

ISSN 0036-?55

صحيفة التربية

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

السنة الثامنة والأربعون أكتوبر ١٩٩٦ العدد الأول

صحيفة التربية

السنة الثامنة والأربعون أكتوبر ١٩٩٦ العدد الأول

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

رئيس مجلس الادارة : الأستاذ عبد الجليل حماد

****

****

● تصدر فى أربعة أعداد سنويا ـ الاشتراك السنوى ٤ جنيه .

● ترسل المقالات الى السيد الأستاذ مدير تحرير الصحيفة .

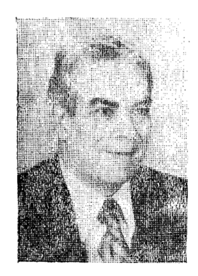
١٣ ميدان التحرير بالقاهرة : ت ٧٥٩٧٨٦

في هـذا العـدد

وداعاً يا صديقي العزيز ...

للأستاذ : عبد الجليل حماد
وكيل وزارة التربية ـ رئيس الرابطة

بعد مشوار طويل حافل بالعطاء الطيب ـ امتد الى أكثر من نصف قرن ـ غاب عن سماء حياتنا شعاع ساطع ونجم لامع .. كان ينير لنا طريقنا ، ويوجهنا ويأخذ بيدنا كلما واجهتنا مشكلة من المشكلات أو تعرضنا لأمر من الأمور الجسام ...



● ذلكم هو المرحوم الأستاذ محمود عبد العزيز الرئيس السابق لرابطة خريجى معاهد وكليات التربية ، والذى وافته المنية يوم ٣٠ مايو ١٩٩٦ عن عمر يناهز الخامسة والسبعين بعد حياة حافلة بالكثير من الأعمال الجليلة والمواقف المجيدة .. ، وقد توفى ـ رحمه الله ـ دون شكوى من أى مرض أو علة ، حيث كان يستعد للذهاب الى الرابطة التى كان يحبها كل الحب ، ويحرص على الحضور اليها مساء يومى الاثنين والخميس من كل أسبوع .

● كان من أهم مميزات صديقنا محمود عبد العزيز ـ وقد كنت

وثيق الصلة به لمدة تزيد عن أربعة عشر عاما اتسمت كلها بالود والتآخى — أنى كنت أرى فيه السماحة والرقة والتواضع ، كما كنت أرى فيه الشموخ والاعتزاز بالنفس ، وذلك فى مزيج نادر وغير مألوف الا فى الصفوة المتميزة من البشر ، وقليلا ما كنت أراه يغضب، ولكننى أشهد أنى لم أسمع منه طوال صلتى به كلمة نابية مهما تكن حدة غضبه أو سخونة الموقف الذى وضع فيه •

● ولقد أعطى حياته كلها للمعلمين ، ولقضايا المعلمين ، وحقوق المعلمين ، وله مواقف خالدة يسجلها له كل المعلمين فى ثقة واعتزاز ، ويكفى أنه تعرض للفصل من وظيفته لمدة عام تقريبا (بالقرار الجمهورى رقم ٣١٢٠ فى شهر أكتوبر سنة ١٩٦٤ ، وذلك بسبب وقوفه فى وجه الوزير « سيد يوسف » مطالبا بحقوق المعلمين ورفع الظلم عنهم ومساواتهم بغيرهم من العاملين فى وظائف أخرى •

ومن أجل المعلمين أيضا والعمل على الارتقاء بمهنة التعليم واصلاح حال المعلم وحصوله على كل حقوقه •• فقد رشح نفسه للنقابة العامة للمعلمين ، رغم تهديد مراكز القوى فى هذا الوقت ، لكنه تقدم فى شجاعة وشموخ ، وحصل على نسبة كبيرة من أصوات المعلمين كادت تؤهله للوصول الى المكان المرجو ، لولا تدخل قوى البغى والظلم والطغيان •• الذين عملوا على تزوير الانتخابات ليفوز الشخص القزم الذى يريدونه •••

ولقد ترك محمود عبد العزيز بصمة متميزة فى كل موقع تولى العمل فيه ، تتحدث عنه كنجم ساطع من نسيج خاص ، سواء فى فكره أم فى سلوكه ، وسواء أكان فى مصر أم فى خارج مصر ، فقد عمل (رحمه الله) فى السودان وفى ليبيا وفى قطر ، وبدأ حياته

مدرسا للغة العربية (حيث تخرج فى كلية دار العلوم) وظل يترقى فى وظائف السلم التعليمى حتى صار وكيلا للوزارة .

لقد كان المثل الأعلى الذى نعمل على أن نحاكيه ، والقدوة الطيبة التى نحاول أن نحتذى بها ، كان ينكر ذاته ، ويعطى فى كرم ، ويضحى فى شجاعة .. ، كل ذلك فى أفق انسانى متحضر ، فاستحق بذلك أن يكون موضع الحب والتقدير والاحترام من كل زملائه ، بل ومن كل من يعرفه .

● ان كل الذين عرفوا محمود عبد العزيز قد أحبوه واحترموه ، لحسن أخلاقه ، وذكاء عقله ، وهدوء طبعه ، ولأنه كان يحب كل أصدقائه ويحترمهم ويحسن معاملتهم .

— تقول عنه السيدة الكريمة زوجته — أطال الله عمرها : (كان رب أسرة من طراز متميز ، يحب بيته وأولاده ، ويحنو علينا جميعا ، وكان جوادا سخيا كريما ، كما كان من أكثر الناس حرصا على صلة الرحم ...) .

● لن يموت اسم محمود عبد العزيز .. سوف يظل فى قلوبنا وعقولنا ، فهو وأمثاله من أصحاب القيم وأهل العطاء / يذكر الناس دائما مثلهم العليا ، ومواقفهم المشرقة المضيئة التى تنير الطريق لكل الأجيال القادمة .

رحم الله فقيدنا الكريم وأسكنه فسيح جناته .

عبد الجليل حمدان

مشاركة الهيئات غير الحكومية في مصر

فى انشاء الجامعات الأهلية

للأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب
رئيس التحرير

صدر هذا العام القرار الجمهورى الذى ووفق بمقتضاه على انشاء أربع جامعات أهلية جديدة فى مصر •

ومن المعروف أن مشاركة القطاع الأهلى فى مصر مع الحكومة فى تحمل أعباء التعليم فى مستوياته المختلفة من مرحلة رياض الأطفال حتى مرحلة التعليم العالى ، ليست حدثا جديدا فى مصر • ففى أواخر القرن الماضى (التاسع عشر) وأوائل القرن الحالى كان التعليم فى المدارس الابتدائية والثانوية والعليا تحت سيطره الاحتلال البريطانى وان كان التعليم فى الكتاتيب والمدارس الاوليه والأزهر متروكا للهيئات المحلية وللأفراد ، وهو تعليم محدود وليس له طريق ممتد سوى الالتحاق بالأزهر لمن يحفظ القرآن الكريم • أما عن التعليم العالى خلاف الأزهر فقد كان هناك عدد من المدارس العليا مثل مدرسة الهندسة ومدرسة الطب ومدرسة الطب البيطرى ومدرسة الزراعة ومدرسة الادارة ومدرسة التجارة ومدرسة المعلمين وهى من بقايا النظام التعليمى الذى أنشأه والى مصر محمد على الكبير فى القرن التاسع عشر ، وكانت هذه المدارس العليا تقوم باعداد الاخصائيين والتنفيذيين فى المجالات التى تحتاج الحكومة أو الجيش الى دعمها • وهذه المدارس العليا كانت تخضع أيضا للسلطات الحكومية •

وفى أواخر القرن الماضى وأوائل القرن العشرين كانت الحركة

الوطنية على أشدها للتخلص من الاستعمار والحصول على الاستقلال، وكان هناك شعور وطنى جارف بأن اتاحة فرص التعليم للشعب هو مفتاح الاستقلال والتقدم اذ كان التعليم فى ظل الاحتلال يتم فى أضيق الحدود • لذلك نجد الكثير من الهيئات الوطنيه تنهض لانشاء المدارس فى مختلف أنحاء البلاد ، نذكر منها على سبيل المثال مدارس الجمعية الخيرية الاسلامية ، ومدارس جمعية العروة الوثقى ومدارس جمعية التوفيق القبطيه ومدارس الأوقاف الملكية ••• الخ •

كما قام فى ذلك الوقت أيضا عدد من القيادات الفكرية والاجتماعية فى مصر بالمناداة بانشاء جامعة مصرية أهلية وجمعوا الهبات والتبرعات لهذا المشروع الثقافى والتعليمى والوطنى الكبير ، وقد وضعت الجامعة فى ذلك الوقت تحت رعاية الأمير أحمد فؤاد قبل أن يتولى عرش مصر ، وكان يدير الجامعة العالم الكبير الدكتور أحمد لطفى السيد باشا • وقد استعانت الجامعة الأهلية عند انشائها بعدد من الأساتذة الأجانب والمصريين وبدأت بأربع كليات جامعية هى كليات الآداب والعلوم والطب والحقوق ، كما تخرج فيها عدد من القيادات العلمية والفكرية فى ذلك الوقت • وفى عام ١٩٢٥م صدر مرسوم ملكى بتحويل هذه « الجامعة المصرية الأهلية » الى جامعة حكومية تشرف عليها وتديرها وزارة المعارف (التربية والتعليم الآن) وعدل اسمها الى « جامعة فؤاد الأول » •

كيف نشأت الحاجة الى انشاء دور التعليم من مدارس وجامعات :

كان الانسان فى المجتمعات البدائية يتعلم المهارات والمعلومات والقيم والسلوكيات وأساليب المعيشة والتكيف فى مجتمعه عن طريق نشأته فى الأسرة ونموه فى المجتمع فيكتسب تدريجيا كل ما يحتاجه

من أساليب الحياة والمهارات اللازمة له للحصول على قوته كالصيد والزراعة وتكوين الأسرة وانشاء المسكن وكيف يتصرف عند حدوث المرض أو الوفاة أو الاعتداء عليه ... الخ • ولما تقدمت الحضارة تدريجيا فى هذه المجتمعات البدائية وتعقدت أساليب الحياة فيها وتنوعت الأنشطة التى يمارسها الانسان فيها أصبح من الصعب عليه أن يلم بنفسه بكل هذه الجوانب اللازمة له ليحيا حياة متكيفة مع مجتمعه • فنجد مثلا فى بعض الحضارات القديمة كالحضارة المصرية القديمة والحضارة الصينية واليونانية القديمة الخ .. حيث ازدهرت الفنون المختلفة ونشأت الديانات والعقائد كما نشأت الكتابة وتسجيل الأفكار والأحداث على الحجر أو الجلد أو نبات البردى مثلا ونشأت كذلك بعض العلوم كالحساب والفلك وتقدير المساحات وتحنيط الجثث وعلاج بعض الأمراض ... الخ • وتقدمت بعض الصناعات مثل استخلاص المعادن من خاماتها وصناعة الزجاج والفخار والملابس الخ وغير ذلك الكثير من البدايات التى أسفرت عن ظهور المدنيات الحديثة• نقول عندما تعقدت الحضارات البدائية بهذه الصورة لم يعد ممكنا أن يلم كل شخص بالمهارات اللازمة له للحياة الناجحة بمجرد نشأته فى المجتمع•وهنا ابتكر الانسان ابتكارا يعد من أهم وأعظم ابتكاراته وهو انشاء مؤسسة يقوم فيها أفراد متخصصون وعلى مستوى جيد فى مهاراتهم الفنية أو الانتاجية لتعليم وتدريب عدد محدود من الأفراد لاكتساب هذه المهارات أو المعلومات المختلفة وتطبيقها فى ممارسة الأنشطة التى يزاولونها • واطلق على هذه المؤسسة اسم المدرسة أو دار العلم أو المعهد أو غير ذلك من الأسماء ويعد هذا الابتكار من أخطر المخترعات التى ابتدعها الانسان وأدت الى تقدم الحضارات ونمو المدنيات الحديثة •

فكأن الأصل فى انشاء دور العلم نابع من حاجة المجتمع الى أن يتولى فريق من المتخصصين تعليم وتدريب تلاميذهم من الأجيال الصاعدة لاعدادهم للتكيف مع الحياة المتغيرة فى المجتمع والاسهام فى تقدم هذا المجتمع كل فرد بقدر الاستعدادات الطبيعية التى لديه بطبيعة الحال •

ووفقا للمبدأ الديمقراطى الذى نأخذ به فى مجتمعنا المصرى فان من حق كل فرد من أفراد المجتمع أن ينال من التعليم أكبر قسط تسمح به امكاناته واستعداداته الطبيعية • فالمبدأ الديمقراطى فى التعليم اذ يعترف بأن الأفراد يختلفون فى استعداداتهم الطبيعية وميولهم الا أنهم يتساوون من حيث حق كل فرد فى أن توفر له الدولة تلقى التعليم الذى يناسبه كما ونوعا الى أقصى حد تسمح به امكاناته الطبيعية •

وفيما يتعلق بالتعليم الجامعى والعالى فى مصر نجد أن الحكومة قد أنشأت حتى الآن اثنتى عشرة جامعة (خلاف جامعة الأزهر) وبعض هذه الجامعات مثل جامعات القاهرة وأسيوط وقناة السويس والأزهر لها فروع فى محافظات أخرى خارج محافظتها وهذا كله خلاف انشاء أكاديمية الفنون وعدد من المعاهد العليا المتخصصة • ويمكن القول بأن عدد الطلاب الحاليين فى هذه الجامعات والمعاهد يزيد على مليون طالب وقد يصل هذا العدد الى ١ر٢ مليون طالب أى ما يعادل ٢٪ من مجموع السكان تقريبا وهى نسبة تقل كثيرا عنها فى بعض البلاد فى المنطقة وفى كثير من البلاد المتقدمة •

فاذا كانت حقوق الأفراد فى المجتمع المصرى تقضى بأن يضاعف عدد الطلاب فى التعليم الجامعى والعالى ، واذا كانت الحكومة تبذل حاليا أقصى ما تسمح به مواردها المالية على التعليم وأن أى زيادة فى هذه الموارد المالية يجب أن تخصص أولا لاستيعاب جميع

التلاميذ فى سن التعليم الأساسى الالزامى وكذلك لتحسين الأوضاع الحالية فى المدارس والجامعات والمعاهد التعليمية الأخرى من حيث الكثافة الطلابية بصـفة خاصة ، نقول اذا كان الأمر كذلك فاننا فى ضوء ما سبق نرحب بل ونشـجع مشـاركة القطاع الأهلى فى تحمل أعباء التعليم على جميع المسـتويات ومنها التعليم الجامعى جنبا الى جنب مع الحكومة .

بعض الضوابط التى يجب مراعاتها فى تحقيق هذا المبدأ :

على أن هذه المشاركة المطلوبة من القطاع الأهلى غير الحكومى يجب أن تخضع لعدد من الضوابط التى نشير الى بعضها فى هذا الحيز المحدود من « صـحيفة التربية » وذلك حتى لا نتعرض الى مزيد من المشكلات التى قد تنشأ مستقبلا ويعانى منها التعليم :

١ ـ يجب أن يخضع التعليم فى هذه الجامعات الأهلية الجديدة لاشراف المجلس الأعلى للجامعات المصرية وأن يتناول هذا الاشراف على الأخص أهداف هذا التعليم ومحتواه ومستوياته وبحيث لا تتم معادلة الدرجات العلمية التى تمنحها الجامعات الأهلية بنظيراتها التى تمنحها الجامعات الحكومية الا بعد التأكد من صلاحية المناهج ومستوى أعضاء هيئات التدريس واستيفاء المرافق اللازمة للدراسة من حجرات ومدرجات ومعامل ومكتبات وأجهزة وأدوات وتوفير لمجالات التدريب العملى ... الخ .

٢ ـ يجب ألا يكون الهـدف من جمـع رأس المـال المخصص للجامعة الأهلية هو استثمار هـذه الأموال عن طريق تحقيق الأرباح من المصروفات الدراسـية التى تجمع من الطلاب . بل ان مشـاركة القطاع الأهلى فى المجتمع فى انشاء هذه الجامعات يكون الجزء الأكبر منها عن طريق الهبات والأوقاف والتبرعات وغير ذلك من الأسـاليب المشروعة لجمع الأموال ، وأن تكون المصروفات الدراسية التى تجمع

من الطلاب لتغطية العجز فى عائد هذه الأوقاف ورأس المال عن جملة تكاليف الدراسة والادارة بالجامعة .

٣ — يجب ألا يكون التعليم فى هذه الجامعات الأهلية صورة مكررة من التعليم فى الجامعات الحكومية . بل يجب أن يكون التعليم فى الجامعات الجديدة متطورا وحافزا للجامعات الحكومية على تطوير أساليبها ورفع مستوياتها وذلك عن طريق استحداث الجامعات الأهلية لتخصصات يتطلبها عصر التقدم العلمى والتكنولوجى الذى نعيش فيه وعن طريق ابتداع أساليب تربوية ورياضية وفنية لتربية طلابها وتكوين شخصياتهم المتكاملة ورعايتهم صحيا واجتماعيا ... الخ وبحيث تؤدى المنافسة فى هذا السبيل الى تحسين ورفع مستويات التعليم فى كل من الجامعات الأهلية والجامعات الحكومية .

٤ — وأخيرا أرجو أن أوجه النظر بشدة الى أهمية عدم بدء الدراسة فى أى كلية جديدة فى هذه الجامعات الجديدة الا بعد استكمال جميع مقومات الدراسة من مرافق ومعامل وأدوات ومكتبات ومستشفيات ومزارع ... الخ وعلى الأخص أيضا من أعضاء هيئات التدريس ومعاونيهم وبذلك يمكن أن يطمئن الطلاب وأهاليهم والمجتمع بصفة عامة الى نجاح هذه التجربة .

وختاما — أيها القارىء العزيز فاننا نرجو لهذه التجربة وللقائمين عليها كل نجاح بما يعود على الوطن والمجتمع بالخير انشاء الله وأن تؤدى هذه المشاركة الأهلية مع الحكومة الى رفع مستوى التعليم الجامعى فى كل من هذين القطاعين .

والله ولى التوفيق ؟

دكتور يوسف صلاح الدين قطب

عرض كتاب

اتجاهات معاصرة فى القياس
والتقويم النفسى والتربوى

عرض وتعليق

أستاذ دكتور محمد السيد حسونة

أعد هذا الكتاب الأستاذ الدكتور أنور محمد الشرقاوى أستاذ علم النفس التربوى بكلية التربية جامعة عين شمس والأستاذ الدكتور سليمان الخضرى الشيخ أستاذ علم النفس التربوى ووكيل كلية التربية جامعة عين شمس والأستاذة الدكتورة أمينة محمد كاظم أستاذ علم النفس التربوى بكلية البنات جامعة عين شمس والدكتورة نادية محمد عبد السلام أستاذ مساعد علم النفس التربوى بكلية البنات عين شمس

وعنوان الكتاب « اتجاهات معاصرة فى القياس والتقويم النفسى والتربوى يقع الكتاب فى ٥٨٣ صفحة ويشتمل على مجموعة من البحوث والدراسات التى سبق للمؤلفين نشرها عن أهم الاتجاهات والتطورات المعاصرة فى ميدان القياس والتقويم النفسى والتربوى .

ويحتوى هذا الكتاب على ثلاثة موضوعات تتصل بهذه التطورات أول هذه الموضوعات الاختبارات المرجعية المحك . فقد نشأت فكرة هذه الاختبارات لرغبة الاخصائيين فى الاختبارات فى معرفة أساليب جديدة تمكنهم من الوصول الى معلومات أكثر من مستوى أداء الأفراد موضوع القياس تفيد فى اتخاذ القرارات .

واتسع نطاق الاهتمام من فكرة الى دعوة للتوصل الى أسلوب جديد فى المقاييس النفسية والتربوية بما يشمله من دراسة المناهج ، وما يتعلق بها من جوانب تربوية هامة .

وامتد مجال الاهتمام بدراسة الفكرة التى تقوم على بناء هذه الاختبارات الى الجمعيات والمؤسسات التربوية والنفسية المختلفة وعلى رأسها الجمعية الأمريكية لعلم النفس وجمعية البحث التربوى والمؤتمر القومى للقياس التربوى •

كما امتد هذا الاهتمام الى السلطات التشريعية فى مجال التربية والتعليم حيث دعا كثيرون منهم الى استخدام الاختبارات القومية المرجعية المحك حتى يمكن الاستفادة بدرجة أفضل من المخصصات المالية التى تصرف فى مجال التربية سواء على المستوى القومى أو على المستوى المحلى •

ولعل من أكبر دواعى الاهتمام بهذه الاختبارات ان أغلب اخصائى بناء الاختبارات كانوا يركزون فى الماضى على عدد قليل نسبيا من أدوات القياس ، ومع النمو المتزايد لتفريد التعليم ، وقياس نتائج البرامج التعليمية بصدق ، وتمكين المعلمين والمشرفين على المدارس من الوصول الى المستوى الفعلى لأداء الطلاب ، فقد ازدادت الدعوة أخيرا الى بناء أنواع جديدة من المقاييس ذات النوعية الخاصة لمقابلة المطالب التربوية المتطورة •

ويتصل الموضوع الثانى لهذا الكتاب بقياس العوامل العقلية المعرفية ، فقد بذل الباحثون فى القياس النفسى بصفة عامة ، والقياس العقلى بصفة خاصة خلال العقدين الأخيرين جهودا بارزة بهدف اعداد مقاييس جيدة للعوامل العقلية المعرفية تساعد الباحثين فى جهودهم المشتركة من أجل تنمية التصور عن بنية النشاط العقلى للانسان ، ووضع نظرية عن التكوين العقلى يمكن اخضاعها للتحقيق التجريبى ، وتكون موجها لمزيد من البحوث فى هذا المجال •

ويهتم هذا الموضوع بتناول دراسة وافية عن احدى النظريات

الجديدة لقياس النشاط العقلى للانسان والتى عرفت باسم « بطارية الاختبارات المعرفية العاملية » • والتى ظهرت فى صـــورتها النهائية عام ١٩٧٦ ، بعد مجموعة تجارب ودراسات متعددة تتصل بعوامل هذه البطارية • وقد اشترك فى اعداد هذه البطارية فريق كبير من الباحثين عملوا فى اعدادها وتطويرها ما يربو على عشرين عاما • وبتقـــديمنا لهذا الموضوع نأمل أن نمد الباحثين المهتمين بدراسة النشاط العقلى بصفة عامة والقدرات المعرفية بوجه خاص بأساس نظرى ، ومجموعة من الاختبارات والمقاييس المرجعية الموثوقة ، والتى يمكن استخدامها فى قياس عوامل هذه القدرات •

وحاول المؤلفون فى دراسة هذا الموضوع عرض تطورات اعداد هذه البطارية وتفسير العوامل العقلية التى تقيسها ، وبخاصة العوامل العقلية التى تقيسها ، وبخاصة العوامل التى تم اكتشافها فى السنوات الأخيرة وتضمنتها البطارية فى صورتها النهائية ، ومقارنة تلك العوامل بالتصورات النظرية الأخرى المعروفة فى مجال النشاط العقلى للانسان كما تشتمل هذه الدراسة على الجهود التى بذلها المؤلفون فى تعريب واعداد هذه البطارية للاستخدام فى البيئة العربية ، مع بيان العوامل والاختبارات التى ترتبط بها وتم اعدادها فى الصورة العربية •

ويتعلق الموضوع الثالث لهذا الكتاب باتجاه جديد آخر فى مجال القياس النفسى والتربوى وهو ما يشار اليه بنظرية السمات الكامنة، فبالرغم من سيطرة وانتشار النظرية السيكومترية التقليدية وما ارتبط بها من مقاييس احصائية خاصة بتحليل مفردات الاختبارات لسنوات طويلة ، الا أنه تبين قصور هذه النظرية فى مواجهة كثير من المشكلات السيكومترية المعاصرة مثل بناء بنوك الأسئلة بمفهومها الجديد ، وبناء الاختبارات المفصلة ، واستخدام الحاسب الآلى فى بناء وتفسير أنواع

معينة من الاختبارات بدأت تظهر حديثا فى مجال القيـاس النفسى والتربوى .

وقد حاول علماء القياس النفسى والتربوى الاستفادة من التقدم التكنولوجى فى التوصل الى طرق وأساليب سـيكومترية جديدة يمكن باستخدامها مواجهة أوجه القصـور التى نشـأت عن الاستمرار فى تطبيق النظرية السيكومترية التقليدية ومن بين هذه التطورات الحديثة ما يعرف باسم « نظرية السمات الكامنة » أو ما يطلق عليهـا أحيانا « نظرية المنحنى المميز للمفردة » أو « نظرية الاستجابة للمفردة » وتفترض نظـرية السـمات الكامنة أنه يمكن التنبؤ بأداء الأفراد ، أو يمكن تفسـير أدائهم فى اختبار نفسى أو تربوى معين فى ضـوء خاصية أو خصائص مميزة لهذا الأداء تسمى « السمات » .

ويشتمل هذا الكتاب على ثلاثة أقسام رئيسية تتمثل فيما يلى :

القسم الأول : القياس المرجع الى محك :

قام باعداد هذا القسم الأستاذ الدكتور أنور محمد الشرقاوى والدكتورة نادية محمد عبد السلام ويحتوى على ست دراسات نظرية تحليلية وتطبيقية تجريبية تهتم جميعها بالاختبارات المرجعة الى محك والقياس القائم على هذا الاتجاه .

وتتناول الدراستان الأولى والثانية عرض وتحليل اتجاه القياس المرجع الى محك والفرق بينـه وبين القيـاس المرجع الى معيـار ، والخصائص التى يتميز بها هذا الاتجاه فى القياس النفسى التربوى .

وتتناول الدراسة الثالثة طرق ثبات وصـدق المقاييس المرجعة الى محك .

أما الدراسة الرابعة فانها تهتم ببنـاء الاختبارات المرجعة الى أهداف محددة ، مع مقارنة ذلك بالاختبارات المرجعة الى معيار .

وتهتم الدراسة الخامسة بحســاب ثبات وصدق اختبار هدفى المرجــع •

وتأتى الدراسة السادسة فى اطار تطبيقى تجريبى لكى توضح امكانية استخدام هذا الاتجاه فى القياس لتطويع عملية التعليم •

القسم الثانى : قياس العوامل العقلية المعرفية :

قام باعداد هذا القسم الأســتاذ الدكتور أنور محمد الشرقاوى والأستاذ الدكتور سليمان الخضرى الشــيخ والدكتورة نادية محمد عبد السلام ويتناول عرض نتائج الجهود التى بذلهــا الباحثون فى مجال القياس النفسى بصفة عامة والقياس العقلى بصفة خاصــة فى العقدين الأخيرين بهدف اعداد مقاييس جديدة للعوامل العقلية المعرفية•

ويشــتمل هذا العرض على تحليل الدراســات الرئيســية التى أجريت فى المجال ، بغرض الوصول الى مجموعة من العوامل المعرفية تشمل الاختبارات والمقاييس التى ترتبط بهذه العوامل • ويتضمن ذلك الدراسات التى تناولت بطارية الاختبارات المعرفية التى ظهرت عام ١٩٦٣ ، وما خضعت له هــذه البطــارية من بحث وتجريب فى مركز الاختبــارات التربوية فى نيوجيرسى حتى ظهرت هــذه البطارية فى صورتها الأخيرة بعد مجموعة تجارب ودراسات عام ١٩٧٥ •

كما يتنــاول هــذا القســم عرضا وتحليلا للعوامل التى انتهى الباحثون الحاليون من اعدادها وتعريبها واخضاعها للتجريب على عينات عربية ، ومما ســاعد فى اصدار كراسة التعليمــات والاختبــارات والمقاييس الخاصة بهذه العوامل •

القسم الثالث : نماذج السمات الكامنة :

قام باعداد هــذا القسم الأســتاذة الدكتورة أمينة محمد كاظم

ويحتوى على ثلاث دراسات تطبيقية وتجريبية تهتم جميعا بتطبيق اتجاه نماذج السمات الكامنة فى عمليات القياس التربوى .

الدراسة الأولى دراسة نظرية نقدية حول القياس الموضوعى للسلوك « نموذج راش » ويعرض فيها لنظرية السمات الكامنة ونموذج « راش » لأحد نماذج هذه النظرية وما يرتبط بهذا النموذج من تفسيرات تتصل بعملية القياس ، ومناقشة بعض مسلمات النموذج الأساسية .

وتتناول الدراسة الثانية استخدام نموذج « راش » فى بناء اختبار تحصيلى فى علم النفس وتحقيق التفسير الموضوعى للنتائج وتشتمل الدراسة على الخطوات الاجرائية لتصميم الاختبار باستخدام نموذج « راش » ومناقشة نتائج تحليل استجابات أفراد العينة على الاختبار .

أما الدراسة الثالثة فانها دراسة تجريبية حيث تتناول دراسة مستوى العينة وتدرج بنك الأسئلة باستخدام نموذج « راش » وذلك بهدف استكشاف العلاقة بين تقارب ـ تباعد مستوى العينات الاختبارية لمستوى الاختبارات المستخدمة من جهة ، والدقة فى عملية التعادل الرأسى لتدريج هذه الاختبارات من جهة أخرى .

ونأمل أن نكون قد وفقنا فى عرض تقديم هذا الكتاب الرائد والثرى بموضوعاته الثلاثة الى الباحثين المهتمين والمشتغلين بعلوم النفس وخاصة موضوع القياس النفسى والتربوى ، وكذا المعنيون باتخاذ القرار فى مجال التربية والتعليم فى مصر والعالم العربى .

والله سبحانه وتعالى من وراء القصد ؟

علم المستقبل والتربية

الدكتور محمد صالح نبيه
وزارة التربية والتعليم

ان للعصر الذى نعيشه الآن خصائص عدة أهمها تراكم الرصيد المعرفى الهائل كنتيجة للثورة الكيفية والكمية التى حدثت فى نطاق المعرفة العلمية فى القرن العشرين •

فمن الناحية الكمية تضاعفت المعرفة البشرية فى حوالى خمسة عشر عاما وهو ما كان يستغرق فى الماضى مئات السنين ، بينما يتوقع أن : « تتضاعف هذه المعرفة فى خمس سنوات فحسب عند نهاية القرن العشرين(١) •

وأما الناحية الكيفية فقد تجسدت فى التطور الهائل لصناعة وتكنولوجيا المعلومات نتيجة للتلاقى بين تكنولوجيا الحاسبات الالكترونية من ناحية والاتصالات من ناحية أخرى •

وهو ما دفع العلماء والمفكرين الى الاهتمام بالمستقبل ومحاولة تصوره ودراسته ، وكان أول من توصل الى دراسة المستقبل هو العالم الألمانى (أوسيب فلنختهايم) فى سنة ١٩٣٠ وهو اصطلاح Futurology وهو الاسم الشائع للدراسات المستقبلية فى اللغة الانجليزية ، ويقابله المصطلح الفرنسى Prospective للعالم (جاستون برجيه) ويطلق عليها أحيانا اسم Future Studies

وقد اعتبر بعض العلماء أن الدراسة المستقبلية جزء من علم الاجتماع التاريخى(٢) ، بالرغم من أن علم الاجتماع التاريخى يركز

على الماضى وعلم المستقبل يستشرف أحداث الزمن الآتى لتحديد مدى احتمال وقوعها والواقع أن علم المستقبل ليس علما تاريخيا وفى نفس الوقت خارج دائرة العلوم الرياضية البحتة ، فهو يتناول الأحداث التى لم تقع بعد ، ويشير الى الفترات الزمنية التى لم تحل بعد ، وهو اجتهاد علم منظم يرمى الى صياغة مجموعة من التنبؤات المشروطة التى تشمل المعالم الرئيسية لمجتمع ما عبر فترة زمنية لا تزيد عن عشرين عاما ٠

وتستند الدراسات المستقبلية على عدة مبادىء هى :

١ ـ الاستمرارية(٣) CONTINUITY :

وهو توقع أن يكون المستقبل امتدادا للحاضر وخاصة الحقائق العلمية مثل أن يكون المحيط الهندى فى نفس مكانه المعتاد عام ٢٠٢٥ أى استمرارية الحوادث من الماضى للحاضر للمستقبل ٠

٢ ـ التماثل ANALOGY :

ويستند هذا المبدأ الى ملاحظة أن بعض أنماط الحوادث يتوقع حدوثها كما هى من وقت لآخر ٠

٣ ـ التراكم ACCUMULATION :

وهو تراكم نفس الأحكام على نفس الوقائع مع اختلاف الأشخاص لمدد متفاوتة تاريخيا ونظرا لاهتمام العلماء والمفكرين بالتفكير فى مستقبل مجتمعاتهم وحل مشاكلها ـ « تقدم المجتمعات الانسانية المعاصرة وقدرتها على معالجة المشكلات العامة المصاحبة للتطور الاجتماعى والاقتصادى السريع المعقد ، رهين بمدى قدرة تلك المجتمعات على تصور المستقبل والاعداد له والتخطيط له »(٤) ـ فقد امتد استخدام الدراسة المستقبلية (علم المستقبل) الى مجالات

كثيرة مثل السياسة والاقتصاد وأخيرا التربية • وبالتالى أصبح الفكر التربوى بعد استخدامه لاسلوب الدراسات المستقبلية لا يسير فى نمط تقليدى جامد ، وانما أصبح هناك أكثر من طريق واحد للمستقبل وأكثر من بديل للنمو المستقبلى ، مع الاعتماد على الواقع من جانب واستشراف المستقبل من جانب آخر •

وبقدر ما يوجد من مسارات مستقبلية حرة مفتوحة لكافة الاحتمالات فهناك جانب من المستقبل مرهون سلفا بفعل الموروثات والقيود «ولذا فان عملية التفاوض حول المستقبل NEGOTIATING The FUTURE هى رهان دائم لزجزجة وكسر القيود التى تشل حركة المستقبل ، دون القفز فوق الواقع الذى يحدد نقاط البدء فى السباق نحو المستقبل »(٥) وقد اتجهت المجتمعات ـ وخاصة النامية ـ بناء على هذا العلم ، الى صياغة خريطة نظامها التعليمى فى صورة مستقبلية تنطوى على سياسات وخطط وبرامج بديلة تستطيع أن تتكيف مع مقتضيات الفكر المستقبلى السائد وأن تتجنب التخلف عن التحولات المصاحبة للعصر الحالى وللقرن القادم أو ما يسمى بصدمة المستقبل •

وأهم الأنماط المستقبلية التى تستخدمها المجتمعات فى رسم خططها التربوية هما : النمط الاستطلاعى الاستكشافى والذى يهدف الى استكشاف صورة المستقبل المتوقع أو الممكن أو المحتمل كامتداد للماضى والنمط المعيارى وهو رسم صورة المستقبل المطلوبة ثم اسقاطها على الحاضر •

وتستفيد المجتمعات من تخطيط نظامها التربوى بناء على هذه الأنماط تحقيق مفاهيم الكفاية والفاعلية للموارد البشرية والمادية وترشيد القرارات فيما يتصل بالزمن والتمويل •

ومن أساليب الدراسة المستقبلية المألوفة الاستخدام الآن مايلى :

بحوث العمليات ــ تحليل النظم ــ البرمجة الخطية ــ أساليب التنبؤ التكنولوجى ــ السيناريوهات ــ التخطيط ــ النماذج الرياضية ــ برت PERT .

ونظرا لامتداد استخدام أساليب الدراسة المستقبلية واستخدامها فى معظم مجالات الحياة فقد بدأت كثير من المجتمعات فى ادخال برامج خاصة بالفكر والمستقبل فى مؤسساتها التعليمية (كل المراحل التعليمية) وتعتمد أساسا على التفكير المستقبلى وأساليب ومناهجه وتدريب التلاميذ على استخدام هذه المناهج فى حياتهم تمهيدا لاستخدامها فى مستقبل حياتهم .

وتشكل المستقبلية ٤١٥ مقرر دراسى فى ١٨ ولاية فى الولايات المتحدة الأمريكية تنظم من خلال ٦ مجالات رئيسية هى (٦) :

١ ــ مجال المعلومات : طرق استخدام الأدوات المعرفية والحاسب الآلى .

٢ ــ التفكير الواضح : مثل منهجيات الرياضيات .. والمنطق ..

٣ ــ كفاءة الاتصال .

٤ ــ فهم بيئة الانسان .

٥ ــ فهم المجتمع .

٦ ــ الكفاءة الشخصية .

وعلى سبيل المثال فان ولاية فرجينيا تنفذ بزنامج للمستقبليات فى مدارسها الابتدائية يدرس كل يوم أربعاء لسبعة أسابيع ، تبصر التلميذ بالمهن ووقت الفراغ ، وفى المدرسة الثانوية يركز البرنامج المستقبلى على استخدام الأرض ، الاكولوجى ، المفاهيم العالمية للمستقبل ، وتشارك وكالة (ناسا) للفضاء عمل مختبرات علمية يشارك فيها طلبة الثانوى مستخدما دراسة الحالة ، الاثارة ، الرحلات الميدانية ، الأفلام .

وفى بريطانيا (٧) أدخلت مادة الفكر فى منــاهج المدارس وهى لا تدور حول مواد حفظ أو تلقين ، وانما تقدم مشكلات واقعية تحث التلاميذ على التفكير وتصور حلول مناســبة لها وتســتخدم فى ذلك أساليب العصف الذهنى Brain Storming أو لعب الدور مما ينمى قدرات التصور والتخيل والفهم والادراك والتحليل والتعليل والاستنباط ، والربط والتلخيص .

وتتضمن مادة الفكر المحاور الآتية :

١ ـ طرق تفكير عامة . ٢ ـ طرق تفكير مستقبلية .

٣ ـ ثقافة عامة .

٤ ـ تفكير فى أمور متعلقة بالتربية الدولية .

وتهدف برامج التربية المســتقبلية عامة الى تشــكيل شــخصية المواطن الفرد بالاتجاهات الآتية :

١ ـ الأخذ الواعى بمبدأ الحرية والتسامح الفكرى بأوسع معانيها

٢ ـ الأخذ الواعى بمبدأ العدالة الاجتماعية .

٣ ـ الاستعداد العقلى والنفسى لقبول التغيير والتكيف عامة .

٤ ـ الأخذ بمفهوم ديناميكية الزمن .

٥ ـ الأخذ بالتخطيط كوسيلة أساسية للتعامل مع المستقبل .

٦ ـ الاهتمام بالاتقان ودقة التنفيذ .

٧ ـ الشعور العميق بالانتماء .

٨ ـ التعود على الفكير العلمى المستقبلى .

وتستفيد التربية من المستقبل فى تشكيل جوانب النظام التعليمى بما فيه منظومة المناهج بالخصائص الأساسية التالية :

١ - التمديد Expansion : أى توسيع نطاق التعليم زمنيا بحيث يغطى فترات الحياة للمتعلم •

٢ - التجديد Innovation : وهو استخدام أشكال تربوية جديدة باستمرار وتطوير الطرق والأساليب التقليدية من حيث البنية والقواعد والمرونة وأساليب الادارة والتقويم •

٣ - التكامل Integration : بين وسائط التربية على مدى حياة الفرد •

ونخلص مما سبق الى ما يلى :

١ - الدعوة الى استخدام مناهج المستقبليات فى التخطيط لجوانب النظام التعليمى فى مصر باستخدام تقنياته المتعددة مثل النماذج الرياضية ، و BERT ، ودلفى •

٢ - الدعوة الى استحداث مادة المستقبليات وتضمينها فى مناهج التعليم منذ المرحلة الابتدائية وحتى نهاية المرحلة الجامعية ، وأن تتضمن مناهج المستقبليات ما يلى :

١ - التربية الدولية • ٢ - التربية السكانية والبيئية

٣ - التربية التكنولوجية •

٣ - الدعوة الى تطوير تدريب المعلمين أثناء الخدمة فيما يختص بالتربية المستقبلية •

والى اللقاء فى العدد القادم لاستكمال موضوع (منهج المستقبليات فى التعليم الابتدائى) •

موقف الصحافة المصرية
من قضيتى مجانية التعليم وتطويره خلال الفترة من عام (١٩٩٠ حتى ١٩٩٥)

دكتور مراد صالح مراد زيدان
أستاذ مساعد بقسم أصول التربية
بكلية التربية بالفيوم ـ جامعة القاهرة

مقـــدمة :

ترتفع فى جنبات الدول المتقدمة منها والنامية : منذ الستينات ـ صيحات بأزمة فى التعليم ففى الثمانينيات اشتكت الولايات المتحدة الأمريكية من نظامها التعليمى ، وأعلن رئيسها آنذاك أنها أمة فى خطر، وفى المملكة المتحدة أدت الأزمة الى دراسات ومؤتمرات ومناقشات انتهت بصدور قانون جديد للتعليم فى عام ١٩٨٨ ، وفى مصر أعطى الرئيس محمد حسنى مبارك للتعليم فى الخطاب الرسمى للدولة مكانة غير مسبوقة وقرر فى نوفمبر ١٩٩١ ، « أن الأزمة التى يمر بها التعليم فى مصر أصبحت تنعكس على المدرسة والمعلم والطالب والمنهج ، ورغم أنها تنهك موارد الدولة وامكانات الأسرة الا أن المحصلة النهائية تأتى ضعيفة ومتواضعة ، وفى تشخيص دقيق حدد أهم أسباب الأزمة حيث لم يزل التعليم يعانى من غلبة الكم على الكيف ، ومن عجز فادح عن مواجهة متطلبات عصر جديد »(١) .

واعتبر سيادته فى نوفمبر ١٩٩٢م أن أزمة التعليم تشكل تحديا خطيرا يتطلب تغييرا وتطويرا شاملا فى الشكل والجوهر لكل مؤسسات التعليم والتدريب فى مصر ابتداء من التعليم الأساسى الى الجامعة ، ولذلك كان من الطبيعى أن يتخذ القرار السياسى بأن مشروعنا القومى فى السنوات التى تبقت من هذا القرن هو موضوع اصلاح التعليم .

ولقد اهتمت الصحافة المصرية بقضية تطوير التعليم ورصدت اتجاهات أفراد المجتمع من المسئولين والمتخصصين التربويين وغيرهم حولها على صدر صفحاتها اليومية • كما عنيت الصحافة المصرية بقضية مجانية التعليم التى نص عليها الدستور فى المادة(٢٠) بقوله التعليم فى مؤسسات الدولة التعليمية مجانى فى مراحله المختلفة ولقد تدرجت مجانية التعليم فى مصر فاقتصرت أولا على التعليم الابتدائى عام ١٩٤٤م ، ثم امتدت الى التعليم الثانوى عام ١٩٥١م على يد طه حسين ثم تقررت فى جميع مؤسسات التعليم فى دستور ١٩٥٦م ، ثم تقررت مجانية التعليم الجامعى بعد الميثاق الوطنى فى عام ١٩٦٢م ، وهكذا أخذ المجتمع على عاتقه مسئولية تعليم الناس بالمجان • وتعنى المجانية أن أبناء المجتمع على اختلاف طبقاته لهم الحق فى التعليم ، فلا تميز لأحد على آخر بسبب قدرته المالية ، وانما التمييز فقط فى القدرات الذهنية ، ولذا فلا يجوز التعسف فى استخدامها ، فلا يوجد رخصة للرسوب الى ما لا نهاية •

وواقع الأمر أن مجانية التعليم كمبدأ دستورى ، لابد لها من ضمانات حتى تتحقق كاملة ، فان كثافة الفصول بسبب قلة المبانى المدرسية ، وقصور الخدمات التعليمية لا تحقق الهدف من مجانية التعليم بوصفها أسلوبا لتمكين الفرد من التعليم ، ومن ناحية أخرى فان انتشار آفة الدروس الخصوصية قد ارهق الآباء بالمصروفات ، فجعل المجانية شعارا ناقص المضمون •

ومازالت مجانية التعليم تثير جدلا كبيرا فى الأوساط السياسية والتعليمية ، فقد أوصت لجنة الخطة والموازنة بمجلس الشعب مؤخرا ضرورة الغاء مجانية التعليم الثانوى والجامعى • فى حين يعترض الوزير على ذلك • ويبدو أن هذه القضية ستظل معلقة بين الابقاء والالغاء • وقامت الصحافة المصرية ـ موضع الدراسة ـ بعرض

وجهات نظر المسئولين والخبراء والمتخصصين التربويين وغيرهم فى هذه القضية ، ولهذا تسعى الدراسة الحالية الى تحليل مضمون الصحافة المصرية لمعرفة موقفها من قضيتى تطوير التعليم ، ومجانيته خلال فترة التسعينات •

ولقد أجريت عدة دراسات عن الصحافة المصرية ومن الدراسات التى حللت مضمون المواد الصحفية واتجاهاتها نحو الفكر التربوى ما قام به محمد ابراهيم محمد الشطلاوى تحت عنوان « اتجاهات الفكر التربوى » فى الصحافة المصرية من عام ١٩١٩ حتى ١٩٧٨م دراسة تاريخية مستقبلية (١) ومن النتائج التى تم التوصل اليها : أن القضايا التربوية التى عرضت فى الصحف — موضع الدراسة — تم تناولها مصحوبة بتقديم اقتراحات وحلول ولكن مع تفاوت فى الصحف ، وأن كتابة الفكر التربوى فى جريدة الأهرام ظهر فى صدر صفحاتها الأولى حتى نهاية الثلاثينيات تقريبا ، وأهتمت جريدة الجمهورية والأخبار بكتابته فى صفحاتها الأخيرة ، وكانت نسبة ورود الفكر التربوى فى الصحف الأربع عالية من حيث عدم ثبات الصفحة ، كما اتضح من نتائج التحليل أن الصحف الأربع كلها تحرص على عدم كتابة كلمات غريبة ، وموضوعية الكتابة ، وبعدت المقالات عن طابع الذاتية •

كما قام محمد عبد القوى شبل بدراسة موضوعها « اتجاهات الصحافة المصرية نحو قضايا الفكر التربوى الاسلامى »(٢) ، اتبع فيها الباحث أسلوب تحليل المضمون للصحف الثلاثة المصرية الأخبار ، والأهرام ، والجمهورية ، وأظهرت النتائج أن جريدة الأخبار أكثر الصحف الثلاثة اهتماما بقضايا الفكر التربوى الاسلامى من حيث المضمون والشكل ، تلى ذلك جريدة الجمهورية ، ثم جريدة الأهرام ،

وأن الصحف الثلاثة على اختلاف درجاتها واهتمامها بهذا المضمون المتواضع الذى قدمته لم ترتفع بتقديم القضايا التى تمس حياة الانسان المسلم وتربيته بالصورة الحية المجسمة لجوانب الشخصية المسلمة السوية التى حدد ملامحها القرآن الكريم والسنة النبوية .

كما قامت آمال العرباوى مهدى بدراسة موضوعها « دور الصحافة المصرية فى تبنى بعض قضايا التربية والتعليم فى الفترة من ١٩٢٣م الى ١٩٥٢م(٣) ، حللت فيها مضمون المواد الصحفية المنشورة فى تلك الفترة ومن أهم النتائج التى توصلت اليها : أن مجموع المقالات الخاصة بالقضايا التعليمية والتى نشرت فى الصحف - موضع الدراسة - حوالى (٤٧٣) مقالا ، وكانت جريدة المقطم من أكثر الصحف اهتماما بالقضايا التعليمية ثم جريدة الأهرام ، ثم جريدة البلاغ ، ثم جريدة السياسة ، ثم جريدة الأخبار ، وأخيرا جريدة المصرى ان قضية الامتحانات المدرسية من أكثر القضايا اثارة ، يلى ذلك قضية البطالة بين المتعلمين ، ثم قضية التعليم فى المرحلة الأولى ، ثم قضية مجانية التعليم . وأن معظم الصحف موضع الدراسة كانت تفرد صدر صفحاتها الأولى لنشر المقالات الخاصة بالقضايا التعليمية .

ويتضح مما سبق أن الدراسات السابقة لم تتطرق الى قضية تطوير التعليم وربما يرجع ذلك الى أنها لم تأخذ اهتماما كبيرا الا فى أواخر الثمانينات ، والعقد الأخير من القرن العشرين. أما قضية المجانية فلم تتناولها الا دراسة واحدة وهى دراسة آمال العرباوى مهدى التى تعرضت لقضية المجانية خلال الفترة من ١٩٢٣ - ١٩٥٢ ، وبهذا فقد مضى على الفترة التى درست فيها ما يقرب من نصف قرن الأمر الذى يستوجب دراستها فى فترة التسعينات للتغيرات الاقتصادية والسكانية التى تشهدها الفترة الحالية والتى قد تؤثر بدورها على هذه القضية .

ومن هـذا المنطلق تسـعى الدراسـة الحالية الى معرفة موقف الصـحافة المصرية تجاه قضيتى تطوير التعليم ، ومجانيته خلال الفترة من عام ١٩٩٠ — ١٩٩٥م •

مشـكلة البحث :

فى ضـوء ما سـبق تتحدد مشـكلة الدراسـة فى الاجابة عن التسـاؤلات التالية :

— ما موقف الصـحافة المصرية تجاه قضـيتى تطوير التعليم ، ومجانيته خلال الفترة الزمنية من ١٩٩٠م — حتى ١٩٩٥م ؟

— ما حجم المساحة الصحفية التى خصصتها الصـحافة المصرية لهاتين القضيتين ؟

— ما نوع الفن الصحفى المستخدم فى المـادة المنشـورة من هاتين القضيتين ؟

— ما مصدر المـادة الصحفية المنشورة لهاتين القضيتين ؟

هـدف البحث :

تسعى هذه الدراسـة الى تحليل مضـمون المـادة الصـحفية المنشورة عن قضيتى تطوير التعليم ، ومجانيته فى الصحافة المصرية — موضـع الدراسـة — خلال الفترة الزمنية (١٩٩٠ — ١٩٩٥م) بغية معرفة موقف الصحافة المصرية تجاه هاتين القضيتين ، وتحديد المساحة الصحفية التى خصصتها الصحافة لهما ، ونوع الفن الصحفى المستخدم فيهما ، ومصدر المـادة الصحفية المنشورة عنهما •

منهـج البحث :

تستعين هذه الدراسة بمنهج تحليل المضمون بغية وصف المـادة الصحفية المنشورة عن قضـيتى تطوير التعليم ، ومجانيته فى الفترة من عام ١٩٩٠ — ١٩٩٥م ، حيث يرى أحد رواد منهج تحليل المضمون

لازول Iasswill أن تحليل المحتوى يستهدف الوصف الدقيق والموضوعى المنظم والكمى لما يقال عن موضوع معين فى وقت معين، واتفق معه كل من كابلان kaplan وجانيس Janis وكارترايت carttlight فى قصر وظيفة تحليل المضمون على تحقيق هذا الهدف(٤).

حـدود البحث :

— يقتصر الباحث على الصحف اليومية الأهرام ، الأخبار ، الجمهورية ، الوفد لأنها أوسع الصحف المصرية انتشارا من حيث التوزيع اليومى •

— تقتصر الدراسة الحالية على الفترة الزمنية من عام ١٩٩٠ — ١٩٩٥م •

— جريدة الأخبار من ٤ جمادى الآخر ١٤١٠هـ الموافق ١ يناير ١٩٩٠م السنة (٣٨) العدد (١١٧٤٣) حتى ٩ شعبان ١٤١٦هـ الموافق ٣١ ديسمبر ١٩٩٥م السنة (٤٤) العدد (١٣٦٢٠) •

* جريدة الأهرام من ٤ جمادى الآخرة ١٤١٠هـ الموافق ١ يناير ١٩٩٠م السـنة (١١٤) العدد (٣٧٦٤٥) حتى ٩ شـعبان ١٤١٦هـ الموافق ٣١ ديسمبر ١٩٩٥م السنة (١٢٠) العدد (٣٩٨٣٦) •

* جريدة الجمهورية من ٤ جمـادى الآخرة ١٤١٠هـ — الموافق ١ يناير ١٩٩٠ السنة (٣٧) العدد (١٣١٥٣) حتى ٩ شعبان ١٤١٦هـ الموافق ٣١ ديسمبر ١٩٩٥ السنة (٤٣) العدد (١٥٣٤٣) •

* جريدة الوفد من ٤ جمادى الآخرة ١٤١٠هـ الموافق ١ ينـاير ١٩٩٠م السنة الرابعة العدد (٨٥٨) حتى ٩ شعبان ١٤١٦هـ الموافق ٣١ ديسمبر ١٩٩٥م السنة التاسع العدد (٢٧٥٨) •

لأنها فترة لم يسبق دراستها من قبل ، كما أنها شهدت تغيرات

اقتصادية وسكانية وسياسية أثرت على قضيتى تطوير التعليم ، ومجانيته ، هذا فضلا عن أنه ازداد الحديث عن هاتين القضيتين خلال هذه الفترة •

— تقتصر الدراسة الحالية على قضيتى تطوير التعليم ، ومجانيته ويرجع ذلك الى الاهتمام الذى نالته القضية الأولى بدءا من رئيس الجمهورية ووزير التعليم والخبراء والمتخصصين فى التربية ، والتغيرات الاقتصادية والسكانية والاجتماعية التى لحقت بالمجتمع المصرى خلال هذه الفترة وأثرت بدورها فى مجانية التعليم •

اجراءات الدراسة :

تحقيقا لهدف الدراسة الذى يسعى الى تحليل مضمون جميع المواد الصحفية المنشورة عن قضيتى تطوير التعليم ، ومجانيته خلال الفترة من عام ١٩٩٠ — ١٩٩٥م قام الباحث بالاتصال ببنك المعلومات الصحفية — أرشيف التحرير — بمؤسسة أخبار اليوم للحصول على المواد الصحفية التى نشرت عن هاتين القضيتين خلال فترة الدراسة، وبعد جمع المادة الصحفية المرتبطة بموضوع البحث تم تصويرها تلا ذلك تحليل كل قضية على حدة فى جداول خاصة بكل محور من المحاور التالية :

أولا : موقف الصحافة المصرية تجاه قضيتى المجانية وتطوير التعليم •

ثانيا : حجم المساحة الصحفية التى شغلتها الصحافة المصرية لهاتين القضيتين •

ثالثا : نوع الفن الصحفى المستخدم فى هاتين القضيتين •

رابعا : مصدر المادة الصحفية المنشورة •

نتائج الدراسة :

في ضوء تحليل مضمون المادة المنشورة عن قضيتي المجانية وتطوير التعليم ، توصل الباحث الى عدة نتائج يمكن عرضها وفقا للمحاور التي عرضها في اجراءات الدراسة على النحو التالي :

أولا : موقف الصحافة المصرية تجاه قضيتي المجانية وتطوير التعليم

١ - قضية مجانية التعليم :

في ضوء تحليل مضمون المادة المنشورة عن مجانية التعليم في الصحف - موضع الدراسة تبين أن عددها وصل (٤٩) مادة صحفية، وتناولت موضوع ارتفاع المصروفات الدراسية ، ومجانية التعليم بين الواقع والشعار ، والمجانية بين الالغاء والابقاء ، وفيما يلي وجهات نظر المسئولين والخبراء في التربية وغيرهم عن هذه الموضوعات ، وموقفهم منها ، كما عرضته هذه الصحف على صدر صفحاتها اليومية.

(أ) ارتفاع المصروفات الدراسية :

نشرت الصحف المصرية - موضع الدراسة - (٢٧) مادة صحفية عن الارتفاع المستمر في المصروفات الدراسية من عام الى آخر ، هذا بالاضافة الى التبرعات الاجبارية التي فرضتها المدارس والكليات تحت مسميات مختلفة ، فلقد ارتفعت الرسوم الدراسية في مرحلة التعليم قبل الجامعي (ابتدائي - اعدادي - ثانوي) من عام ١٩٨٩م حتى ١٩٩١م ، بنسبة تزيد على ١٠٠٪ فضلا عن التبرعات الاجبارية، كما أصدر وزير التعليم قرار رقم ٢٤١ لسنة ١٩٩٣ ينص على زيادة الرسوم والمصروفات بنسبة ٢٥٪ عن عام ١٩٩٢ ، وارتفعت المصروفات في التعليم الجامعي عام ١٩٩٤م من (٨) جنيهات الى أكثر من (١٠٨) جنيهات للطلاب الجدد ، كما ارتفعت من (٣٦) جنيها الى (١٥٥) جنيها للطلاب القدامى ، ووصلت نسبة الزيادة حوالي

١٣٠٠٪ ، الأمر الذى يشكل عبئا كبيرا على كاهل أولياء الأمور مما يترتب عليه ارتفاع صيحاتهم وشكواهم من هذه الزيادة والمطالبة بتخفيض هذه المبالغ .

وعلى الرغم من تصريحات وزير التعليم بمنع جمع أى مصروفات أو تبرعات تحت أى مسمى ، وتحذيره لمديرى ونظار المدارس من طرد أى طالب لم يسدد المصروفات الدراسية ، اعفاء الطلاب اليتامى وأبناء الشهداء من المصروفات دون تقديم أية أبحاث اجتماعية ، وتقسيط المصروفات الدراسية للطلاب غير القادرين . الا أن الواقع كما رصدته الصحف يبين أن معظم مدارس الادارات التعليمية بمحافظات الجمهورية قامت بزيادة الرسوم الدراسية بحجة اقامة انشاءات وتخصيص ميزانية للانفاق على حالات الاصلاح والتجديد بالمدرسة ، كما طردت التلاميذ الذين لم يسددوا المصروفات الدراسية ونشرت الصحف صورا للتلاميذ الذين طردتهم المدارس فى الشارع بسبب عدم دفع المصروفات ، كما رفض النظار والمديرون تنفيذ التعليمات بتقسيط المصاريف واستخدم المعلمون والمسئولون أساليب الارهاب مع التلاميذ الذين لم يسددوا المصروفات . ولقد صاحب زيادة المصروفات الدراسية ارتفاع شكوى ومعاناة أولياء الأمور والطلاب من عجزهم عن سداد المصروفات ، لأن الزيادة لا تتناسب مع الحالة الاجتماعية لمحدودى الدخل وغير القادرين والمحتاجين ، هذا بالاضافة الى الارتفاع الضخم لأسعار الملابس والأحذية والأدوات المكتبية ، لقد نشرت الصحف هذه الأسعار وارتفاعها من عام لآخر ، أيضا صورا لأولياء الأمور عند شراء الملابس والأحذية والأدوات المكتبية . ومن النتائج المترتبة على ارتفاع المصروفات الدراسية التى أظهرتها الصحف هو اتخاذ كثير من أولياء الأمور قرارا بابقاء أبنائهم

فى المنازل ودفعهم الى سوق العمل ، وان هذه الظاهرة « التسرب » انتشرت على نطاق واسع ، حيث ترك آلاف التلاميذ المدارس بسبب المصروفات المرتفعة التى يتكبدها أولياء الأمور ، وهذا ما أكدته دراسة المركز القومى للبحوث الجنائية مع اليونيسيف والتى أشارت الى أن (١٠٥) مليون تلميـذ معظمهم من الأسر الفقيـرة ، تبين أن السبب الرئيسى لتسربهم من المدارس هو عدم القدرة على الانفـاق عليهم ورغبة أهلهم فى الاسـتعانة بهم للانفـاق على الأسرة • ووضعت الصحف موضوع الدراسة • عدة مقترحات تساعد على مواجهة ارتفاع المصروفات الدراسية ، والملابس المدرسية على النحو التالى :

— ان المواطنين القادرين الذين يريدون أن يتصدقوا من أموالهم ويدفعوا زكاتهم للفقراء يمكنهم تخصيص جزء منهـا لانقـاذ ملايين التلاميذ الذين سـيتركون المدارس بسبب عدم قـدرتهم على دفع المصروفات •

— اقترح بعض الكتـاب اقامة صـندوق خاص لأقراض الآباء والأمهات أموالا للصرف على دراسة الأبناء •

— أن تقوم شركات الغزل والنسيج فى انتاج ملابس للتلاميذ غير القادرين على أن تسدد قيمته بعد التحاق الطالب بالعمل •

— اعادة النظر فى التكاليف الكبيرة التى تصرف على الكتب •

— تخصـيص جزء من خزينـة معينـة فى أرباح المؤسسـات والشركات الكبرى للصرف منها على التعليم •

— تمويل بنـاء المدارس عن طريق التبرعات والهبـات وربمـا الضرائب على المحاصيل الكبيرة •

— حسن استثمار المعونات الأجنبية •

(ب) المجانية بين الواقع والشعار :

نشرت الصحف المصرية - موضوع الدراسة - أربع مواد صحفية عن المجانية بين الحقيقة والشعار ، بينت فيها وجهات نظر الخبراء والمتخصصين فى التعليم عن المجانية هل هى محققة بالفعل أم أنها مجرد شعار بلا مضمون على النحو التالى :

وجهة النظر الأولى : ترى أن المجانية تحققت من الوجهة القانونية وأن ما يسدده الطالب فى المدارس والجامعات من مصروفات هى مجرد رسوم رمزية فى اطار القانون وان كان هناك أنواع من التعليم تكلف الأسرة ما لا تطيق كالتعليم الخاص والتجريبى ، فنحن نرى أولياء الأمور يتهافتون من اجل الحاق أولادهم بها ، وفوق ذلك تلجأ الأسر الى الدروس الخصوصية ، ويلجأ الأبناء الى الكتب الخارجية مما يشكل عبئا على عاتقهم ، فالأمر شخصى جدا وغير محسوب والمطلوب شىء من التنظيم ، وبالنسبة لما يحصل من الطالب الجامعى من المصروفات وتبرعات فما هى الا مساهمة جماعية فى تكاليف تعليمهم ، فميزانية الدولة الموجهة للجامعات مهما زادت فلن تغطى متطلبات التعليم الجامعى بما لحق من تطوير فالتبرعات واجبة .

وجهة النظر الثانية : ترى أن المجانية غير موجودة حقيقية فى التعليم لأن جميع مراحل التعليم بها مصروفات تثقل كاهل الأسر المصرية ، وأن الحكومة لجأت الى التحايل على الدستور بشتى الصور والسبل ، فى اطار ما يضطر الطلبة الى تسديده للمدارس والجامعات تحت اسم المصروفات والتبرعات والانشاءات ، ومما يدعم وجهة النظر هذه التقرير الذى أصدره وزير التعليم السابق عن تطوير التعليم فى مصر والذى اعترف فيه بأن المجانية أصبحت شعارا بلا مضمون ،

ويرجع ذلك الى ضآلة حصة التعليم من الناتج القومى،وأنه ما لم يتحقق زيادة وارتفاع فى النسبة سيظل شعار المجانية كاملا بلا معنى بما فى ذلك النص الدستورى الذى يبين أن التعليم فى مؤسسات الدولة بالمجان وسوف يستمر عزوف نسبة كبيرة من أولياء أمور الأسر الفقيرة عن الحاق أبنائهم بالمدارس •

كما أن التقارير تثبت أن ما تنفقه الحكومة على التعليم ينخفض سنويا ولا يتجاوز فى الحقيقة ٦ر٨٪ من الدخل القومى فى حين تنفق الدول المتقدمة أكثر من ٢١٪ من دخلها على التعليم ، وفى ظل الشعار وانخفاض تمويل التعليم الذى يعتمد على ما توفره الحكومة من الميزانية والجهود الذاتية تكدست فصول المدارس الحكومية بالتلاميذ وزادت كثافة الفصول بسبب قلة المبانى ولسنوات طويلة توقف بناء المدارس ، فالتلاميذ لا يجدون مقاعد يجلسون عليها ، ولقد نشرت الصحف صور التلاميذ يجلسون على الأرض ، وفى ظل انهيار التعليم داخل المدرسة برزت ظاهرة الدروس الخصوصية وأصبحت العامل المشترك فى جميع المدارس •

(جـ) المجانية بين الابقاء والالغاء :

تتعالى الأصوات خلال التسعينات حول الغاء المجانيـة ، ولقد نشرت الصحف المصرية — موضع الدراسة — (١٨) مادة صحفية عن مجانية التعليم بين الابقاء والالغاء ، وناقش الحزب الوطنى الغـاء المجانية وقصر تطبيقها على مرحلة التعليم الأساسى ، وأوصت لجنة الخطة والموازنة بمجلس الشعب المصرى بضرورة الغاء مجانية التعليم الثانوى والجامعى فى حين اعترض وزير التعليم على ذلك ، ولكل من المؤيدين لالغاء المجانية حججهم فى هذا الشأن ، كما أن المؤيدين لبقاء المجانية يعترضون على عدم الغاءها مبرراتهم ، وفيما يلى حجج كل من الطرفين :

* الغـاء المجانية :

من حجج المطالبين بالغاء المجـانية ما يلى : أنهـا تتنافى مع ظروف الأزمة الاقتصادية التى تعانى منها مصر ، وأنها سبب فسـاد التعليم فى مصر ، كما أنها أوجدت فائضا ضخما فى الخريجين .

* الابقاء على المجـانية :

يعترض وزير التعليم وبعض الخبراء والمتخصصين على فكـرة الغاء المجانية للمبررات التـالية : أن الحالة المـادية عنـد المواطنين لا تسمح بالغاء المجانية كلية ، ولكن ينبغى الغاؤها بالنسـبة للطلاب الراسبين أو غير المتفوقين . كما أن الغاء المجـانية يعنى أن يقتصر التعليم على الأغنياء فقط وهذا يخالف مبدأ الديمقراطية وتكافؤ الفرص ويضر بالعدالة الاجتمـاعية ، ولقد أشـار الوزير فى أكثر من مادة صحفية الى أن سياسة المجانية تتطلب اعادة نظر وترشـيد فى ظل الأوضاع الاقتصـادية العالمية ، وفى اطار المبدأ الذى يقول كل حق يقابله واجب ، فليس من المنطقى أن يتمتع الراسبون والكسالى بهذه المجانية ، وفى هذا الاطار فلا مانع من أن تبقى المجانية قائمة للطلاب الموهوبين والمتفوقين باعتبارهم ثروة قومية ، ويرى الوزير أن تقف مجانية التعليم عند مرحلة التعليم الأسـاسى ففى هذه المرحلة يمثل التعليم جزءا من ضرورات الحياة كالمـاء والهواء ودعامة أسـاسية للأمن القومى ، لا يمكن أن تترك مسألة تتصـل بالأمن القومى رهن القدرة المـادية للأفراد ولابد أن تتدخل الدولة وتضمن حسن اعداد هذا المواطن لكى يكون قادرا على الانتاج والمساهمة فى تنميـة بلده والدفاع عنها ، بعد هذا يظل التعليم مجانا للانسـان الملتزم الذى يأخذ وظيفته الاجتماعية كطالب على محل الجد ، يبذل جهـده فى أن يحقق نجاحه ، فلقد آن الآوان لترشيد هذا الحق بعد مرحلة التعليم

الأساسى على الطالب الناجح فقط ، أما الطالب الفاشل فيتحمل نتيجة فشله ويحرم من المجانية • وأن هناك من الطلبة القادرين من يختارون التعليم الخاص بمصروفات وخاصة فى المراحل الأولى من الدراسة ، ومن باب أولى أن يتحملوا المصروفات الجامعية فى المراحل النهائية .

ان سوء تطبيق المجانية كاد يضيع مفهوم تكافؤ الفرص ويفسد العلاقة بين المعلم والتلميذ بل بين البيت والمدرسة ، وتلك حالة هددت كيان التعليم كله بحجة تطبيق روح الدستور ، ان الأصل فى المجانية الكاملة لمرحلة التعليم العام الأساسى والثانوى العام والفنى دونما فوقه ، وفى التعليم الأساسى يحتفظ التلميذ بالمجـانية الكاملة خلال السنوات التسع المقررة ، وله أن يحتفظ فوق ذلك بالمجانية خلال سنتين اضافيتين ، فاذا زاد رسوبه على ذلك وجب أن يؤدى المصروفات التى تقرها الوزارة ، وفى التعليم الثانوى ومعـه الفنى يحتفظ الطالب بحق المجانية الكاملة مدة السنوات المقررة لهذه المرحلة ولا يجوز أن يتمتع بالمجانية الكاملة اذا رسب لأكثر من سنة واحدة اضـافية فاذا رسب أكثر من ذلك وجب أن يؤدى المصروفات التى تقرها الوزارة ، وفى التعليم الجامعى والعالى يتمتع الطالب بالمجانية الكاملة للمدة الرسمية المقررة للانتهاء من الحصول على الدرجة المسجل من أجلها ، وما زاد على ذلك من سنوات الرسوب تؤدى فيه المصاريف التى تحددها الجامعات وذلك فى حدود سـنتين على الأكثر ، ثم تؤدى المصروفات الفعلية أو ما يقاربها بحسب ما تقدره الجامعة •

٢ — قضـية تطـوير التعليم :

يتضح من خلال تحليل مضمون المـادة المنشـورة فى الصحف المصرية — موضع الدراسة — وعددها (٧٥) مادة صحفية عن قضية تطوير التعليم أنها تناولت الموضوعات التالية : ملامح أزمة التعليم فى

مصر ، ومتطلبات تطوير التعليم ، واصلاح المعلم ، والمناهج الدراسية وتطبيق نظام اليوم الدراسى الكامل ، وخفض مرحلة التعليم الأساسى الى ثمان سنوات ، والنظام الجديد للثانوية العامة ، وتطوير التعليم الفنى ، وتطوير التعليم الجامعى ، ومحو الأمية ، ودور المشاركة الشعبية فى اصلاح التعليم •

وفيما يلى عرض لهذه الموضوعات كما تناولتها الصحف المصرية •

(أ) ملامح أزمة التعليم فى مصر :

نشرت الصحف المصرية - موضع الدراسة - (١٥) مادة صحفية عن أزمة التعليم فى مصر ، حيث حدد الرئيس محمد حسنى مبارك ملامح هذه الأزمة بقوله : « لابد من أن نصارح أنفسنا بأن الأزمة التى يمر بها التعليم فى مصر أصبحت تنعكس على المدرسة والمعلم والطالب والمنهج ، ورغم أنها تنهك موارد الدولة وامكانات الأسرة الا أن المحصلة النهائية تأتى ضعيفة ، كما أعلن بصدق ووضوح بأن التعليم فى مصر دون المستوى المطلوب • ولا يصلح بحالة الآن لعصر يشهد تغيرات هائلة تمثل انقلابات فى الفكر النظرى والتطبيقى ، ولبلد يواجه تحديات صعبة دولية واقليمية ومحلية ، فالتعليم عاجز عن مسايرة عصر يشهد ثورة المعلومات التى جعلت الانسان فى العالم المتقدم يعيد بناء عقله للتعامل مع تيار التدفق الهائل للمعلومات ، كما فرضت اعادة ترتيب المهارات اللازمة للحياة فجعلت التعامل مع الكمبيوتر أمرا لا غنى عنه لكل مواطن مهما يكن مكانه فى أدنى درجات السلم المهنى والاجتماعى •

ومن هذا التشخيص الدقيق بدأت وزارة التعليم فى اجراء الدراسات التى كشفت عن أوجه الأزمة التعليمية حيث تبين أن أكثر من نصف المدارس فى مصر لا تصلح بكل المقاييس للحفاظ على الحد

الأدنى للكرامة الانسانية ، وانها فى كثير من الأحيان أماكن ايواء سيئة لا تشجع الأطفال على البقاء بها ٠ وأن المعلم قد تم اهماله طويلا وأن المجتمع قد تظاهر بأنه يوفى المعلمين أجورهم ، وهم بدورهم تظاهروا أنهم يؤدون عملهم ، كما أن المناهج الدراسية ركزت على حشو عقول الأطفال بكم متزايد من المعلومات وعليهم تلقينها وحفظها دون أى مشاركة منهم فى البحث عنها ، دون أى جهد فى تنمية القدرات العقلية من فهم وتحليل وتفكير وحل للمشكلات ٠

ويضيف أحد خبراء التعليم أن أسباب أزمة التعليم ترجع الى الخمسينيات عندما اهتمت الثورة بالتركيز على الجانب الكمى دون الاهتمام بالجانب الكيفى فحدثت زيادة كبيرة فى اعداد الخرجين لم تواكبها زيادة فى الموازنات والتجهيزات وخلافه ٠ وأن أخطر ما حدث خلال الفترة هو تحويل المدارس الأولية بمدرسيها وتجهيزاتها الى مدارس ابتدائية وتحويل الابتدائية الى اعدادية مما أضاع المرحلتين معا من الناحية الكيفية ٠ ويشير البعض الى أن من أهم اسباب أزمة التعليم غياب دور الأسرة فى اعداد الطالب ومتابعته ٠

كما يشير الواقع الى ارتفاع معدلات الرسوب والتسرب والأمية وانهيار مجانية التعليم وتدهور مخيف فى مستوى المعلم ، وجمود النظام التعليمى وغياب الوجه الاسلامى فى المناهج ، كما يفتقر تعليمنا بوضعه الحالى الى توجيه عناية كبرى نحو تنمية قدرات التفكير الحر المنطقى عند الناشئة وربط الحقائق بعضها ببعض وبظروف البيئة وامكانات الوطن ومشكلاتنا الحالية ٠

وهذه الأزمة فى التعليم ليست قاصرة على مصر وحدها بل ان العالم يعيش الآن مرحلة من المراجعة واعادة النظر الشاملة فى نظم وفلسفة التعليم لتساير ثورات العصر ثورة الذرة ، وثورة الكمبيوتر ،

وثورة الهندسة الوراثية ، وثورة المواد الجديدة ، ثم ثورة المعلومات حتى الولايات المتحدة مازالت تعيش مرحلة الانزعاج التى سببها التقرير الشهير « أمة فى خطر » الذى كشف أوجه القصور والخلل فى نظامها التعليمى وتخلفه عن اليابان ، وفى بريطانيا يدور جدل واسع حول نقاط الضعف وأساليب اصلاح التعليم ، وفى فرنسا يتجاوز التعبير عن مشكلة التعليم الحدود الهادئة فى الأحزاب والبرلمان وبين الطلبة وأولياء أمورهم •

ولذا اهتم سعادة الرئيس باصلاح التعليم واعتبره المشروع القومى لمصر حتى نهاية هذا القرن وان الهدف من الاصلاح المطلوب ربط التعليم بسوق العمل ، وتوفير كوادر فنية يتم اعدادها حسب الاحتياجات ، وأحداث الربط بين ما يجرى فى العالم من حولنا وما يمكن تدريسه لأبنائنا نوعا وكما •

ويشير مصطلح التطوير الى اجراءات أعمق فى نظام التعليم حيث ينظر فى التطوير الى الآثار المتبادلة بين مكونات النظام التعليمى فالتغيير الذى يحدث فى أهداف التعليم (أحد مكونات النظام) ، مثلا يقتضى تغييرا فى محتويات المناهج وفى المواد التعليمية ، وفى أساليب التدريس ، وفى تدريب المعلمين وفى طرائق التقويم • والافتراض الأساسى الذى يعتمد عليه التطوير هو التسليم بأن العيب الجوهرى فى نظام التعليم هو تدنى مستويات أداء العاملين فيه — طلابا كانوا أو معلمين أو اداريين — وأن آليات التطوير هو أن تتدخل السلطة المركزية فى النظام التعليمى لتقوم بتحديد أهداف التطوير ووضع أولوياته ، ووصف الأدوار التى يجب أن يؤديها أفراد الفئات المعنية بالتعليم والطلاب والمعلمين والمديرين والموجهين وابلاغها اليهم ومتابعة تنفيذهم لها ، وتقويم أدائهم بصور شتى •

(ب) متطلبات تطوير التعليم :

حددت المـادة المنشورة فى الصحف المصرية ــ موضع الدراسة ــ متطلبات تطوير التعليم فى (٣) مواد صحفية على النحو التالى :

ــ ان تطـوير التعليم يتطلب تطويرا للجامعات فليست مهمـة الجامعة تخريج الآلاف من أنصـاف المتعلمين كما هو واضـح من مستوى كثير من الخريجين فى جميع النوعيات •

ــ ضرورة دعم الشركات والمصانع للتعليم الفنى فى مصر لربط الناحية النظرية بالتطبيقيـة ، وحتى يمكن تدريب الطلاب على أيدى فنيين مهرة ليساهموا بعد ذلك فى دفع عجلة التنمية بالمجتمع ولكى ينخرط الطالب بعد التخرج مباشرة فى سلك العمل •

ــ ان تطوير التعليم لابد أن يسبقه دراسة علمية متكاملة تضم كافة المعلومات عن سـوق العمل واحتياجاته من خلال اسـتراتيجية طويلة الأجل متواكبة مع خطة الانتاج فى الدولة •

ــ ان اصلاح التعليم لن يكون الا باصلاح الكتاب المدرسى أولا سواء من حيث المنهج أو الشكل والطباعة والتبويب والأسلوب •

ــ يرى أحد الخبراء ضرورة تكوين لجنة قومية عليا لدراسـة أوضاع التعليم وتوجيه مساراته عن طريق الاستقصاء الميدانى وتقويم الخبرات السابقة انما هو أسلوب تلجأ اليه كثير من الدول عن طريق تشكيل ما يعرف فى انجلترا بقسم اللجان الملكية ، وعن طريق اللجان الرئاسية فى الولايات المتحدة الأمريكية مثل اللجنة التى انتهت الى تقريرها المفصل وملخصه الذى رفعتـه الى الرئيس الأمريكى رونالد ريجان والمعروف بعنوان « أمة فى خطر » وكذلك الشأن فى فرنسـا والهنـد •

ـ ان اصلاح التعليم لابد أن يأتى من الروضة الى الابتدائى الى الاعدادى الى الثانوى العام والفنى التجارى والصناعى والزراعى والجامعة والذين يخططون لهذا المسار لا يتغيرون من مرحلة الى مرحلة أخرى ٠

ـ ان اصلاح التعليم يحتاج الى ارادة واعية للتغيير تطرح جانبا تلك النظرة الذاتية للتطوير وتبنى تقييمها له على أسس موضوعية ترعى حق المجتمع وتدعم جهوده من أجل الوصول الى غد أفضل ٠ ولقد اتسعت جهود التطوير لتشمل كل عناصر النظام التعليمى ابتداء من الحد من كثافة الفصول والعودة تدريجيا الى نظام اليوم المدرسى الكامل الى تطوير المناهج وربطها باحتياجات المجتمع المتطورة ومواكبتها للانفجار المعرفى والتقدم العلمى والتكنولوجى العالمى ، وتحسين الكتاب المدرسى شكلا وموضوعا ، والاهتمام بالنشاط المدرسى ، ورعاية المتفوقين ، وتطوير نظام الامتحانات بحيث يدخل فيها قياس قدرة الطالب على النقد والتحليل والتطبيق والانشاء والابداع ، وتطوير المعلم ، وخفض مرحلة التعليم الأساسى الى ثمان سنوات ، والنظام الجديد للثانوية العامة ، وتطوير التعليم الفنى ، والتعليم الجامعى ، ومحو الأمية ، والمشاركة الشعبية ودورها فى اصلاح التعليم ٠

(ج) تطوير المعلم :

تبين من تحليل مضمون المادة المنشورة وعددها (١٠) مواد صحفية ان اصلاح المعلم هو محور الارتكاز لأن بناء البشر واعداد الرجال لا يحدث الا بمعلم كفء قادر على صياغة العقول وتوجيه الملكات نحو الابداع والابتكار ٠ ويعد تحسين أوضاع المعلمين والارتفاع بمستواهم ماديا وأدبيا ومهنيا خطوه لاصلاح التعليم ٠

وتم معالجة الرسوب الوظيفى الذى عانى منه المعلمون لسنوات

طويلة أن ظروف الحياة وقلة المرتبات من أسباب انتشار وتفشى ظاهرة الدروس الخصوصية والمجموعات الاجبارية التى تهدد كيان المجتمع ومبدأ تكافؤ الفرص وتضعف من قيمة المدرسة الرسمية ، ولقد ارجعت البحوث أسباب الظاهرة الى : قلة استفادة الطلاب من الشرح بالفصل المدرسى ، والرغبة فى الحصول على مجموع درجات مرتفع ، والشعور بضعف فى بعض المواد ، وضغط بعض المعلمين على الطلاب لأخذ الدروس ، وضعف القدرة على التحصيل ، وارتفاع كثافة الفصول ، وطرق التدريس ونظم الامتحانات المتبعة حاليا ، وعدم توافر الامكانات اللازمة لمواجهة التوسع الكمى فى التعليم بالاضافة الى عيوب المناهج وطرق التدريس والامتحان ثم مسابقة الثانوية العامة وسوء رعاية أولياء الأمور لأبنائهم •

ولقد وضعت الصحف موضع الدراسة ــ مقترحات لمواجهة ظاهرة الدروس الخصوصيه ومن التدابير خفض كثافة الفصول وانشاء فصول جديدة بالجهود الذاتية ، وخفض سن الحلقة الابتدائية الى خمس سنوات ، وبناء ٢٢ ألف فصل ، وتوفير بمجموعات التقوية، تطوير المناهج وتقسيم العام الدراسى الى فصلين ، تغيير طرق الامتحان لتقيس القدرات بدلا من قياس الحفظ ، واعداد شرائط فيديو لمراجعة مناهج الثانوية العامة •

(د) تطوير المناهج الدراسية :

نشرت الصحافة المصرية ــ موضع الدراسة ــ (٧) مواد صحفية عن المناهج الدراسية ، حيث اوضحت أن معظم المناهج فى مصر من الابتدائى وحتى الجامعة لا تخلق انسانا مبدعا مؤهلا للتعامل مع أبجديات هذا العصر ، بقدر ما تنتج هذه المناهج انسانا أصم عليه أن يحفظ ما يملى عليه كل عام حيث يقوم الطالب بالاستماع الى مايمليه

عليه المدرس ولا يستطيع أن يناقشه فيما يقوله ، كما لا يستطيع المدرس تغيير عرض الموضوعات التى يدرسها للطلاب لالتزامه بتقسيم معين •

ولقد بدأت الوزارة فى تطوير المناهج وازالة الحشو بها ، وتم عقد مؤتمرين لتطوير التعليم الابتدائى والاعدادى فى عامى ١٩٩٣م ، ١٩٩٤م ، وسوف يعقد فى عام ١٩٩٥م مؤتمر لتطوير وتحديث مناهج التعليم الثانوى • وبعد أن تم انجاز الهدف الأول من اصلاح التعليم فى مصر وهو حذف بعض أجزاء من المناهج الدراسيه حتى يستفيد ويستوعب التلميذ الهام والمفيد فى المنهج والذى كان يشكل جانبا هاما من اعاقة تفكيره من الانطلاق • وأصبح هناك الهدف الثانى وهو الأهم اصلاح التعليم وتعديل المناهج الدراسية •

ولقد عرضت الصحف المصرية لوجهات نظر أفراد المجتمع فى تطوير المناهج حيث أشارت الى أن التطوير سعى الى صبغ الأمة بالصبغة الغربية فى العادات والتقاليد والحياة من خلال منهج اللغة الانجليزية والفرنسية ومادة التذوق الفنى ، كما سعى الى تجهيل الأمة بحقيقة تاريخها ومقدساتها واعدائها من خلال كتب التاريخ والتربية الوطنية والفلسفة وفرغت مناهج اللغة العربية من الحس الاسلامى بحجة الحفاظ على الوحدة الوطنيــة ، وابتعد التطوير عن القضايا الحيوية التى تمس عصب الحياة ، علما بأن هوية المجتمع المصرى تميزه عن المجتمعات الشرقية والغربية فهو مجتمع مصرى عربى مسلم له جذوره التاريخية والعقائدية والقومية ، ومن هنا فان تأصيل الهوية بحسب هذا المفهوم قضية أساسية •

(هـ) تطبيق نظام اليوم الدراسى الكامل :

نشرت الصحف المصرية ــ موضع الدراسة ــ مادتين صحفيتين عن اليوم الدراسى الكامل أوضحت فيه المقصود باليوم الدراسى

الكامل ، ووجهة نظر أولياء الأمور والطلاب نحوه ، وايجابياته وسلبياته • حيث أشارت الى أن اليوم الكامل يعنى اعطاء التلاميذ حقهم من الوقت الذى يقضونه بالمدرسة سواء فى عملية التعليم ومباشرة المناهج الدراسية المقررة أو ممارسة كافة الأنشطة المصاحبة للعملية التعليمية والتى لا تنفصل عنها بل تدعمها وتزيد من فاعليتها ، وتتنوع ما بين الثقافية والأدبية والفنية والترفيهية والرياضية •

ولقد قررت وزارة التعليم العمل بنظام اليوم الدراسى الكامل وذلك فى جميع المدارس الجديدة التى يصل عددها فى نهاية شهر ديسمبر ١٩٩٣م الى ١٥٠٠ مدرسة ما بين ابتدائية واعدادية وثانوية وكذلك فى المدارس القديمة التى تعمل فترة واحدة •

أما عن وجهة نظر أولياء الأمور والطلاب عن تطبيق اليوم الدراسى الكامل ، فيعترضون عليه لأنه لا يحقق استفادة من وقت الطلاب فى الراحة والنوم والاستعداد للمذاكرة ، ويعتبرونه مضيعة للوقت ، ويؤكدون انعدام الامكانيات بالمدرسة التى تسمح بمزاولة الأنشطة التى يهدف اليها هذا النظام كما حددت الصحف ــ موضع الدراسة ــ ايجابيات وسلبيات نظام اليوم الكامل كاتجاه تربوى ، ومن ضمن الايجابيات : قيام الطلبة بأوجه النشاط المختلفة الاجتماعى والثقافى والدينى والرياضى بصورة جماعية تحت اشراف فعال واع متخصص فتكون النتيجة تحقيق جزء كبير من الأهداف التربوية وحيث أن هذه الأنشطة تتم فى المدرسة ويتحقق الغرض المنشود منها ، فانها تؤدى فى الأوقات المخصصة لذلك وهى الفسحة الطويلة • أما السلبيات فتتمثل فى عدم توافر امكانات ممارسة تلك الأنشطة سواء المادية أو المعنوية ، فمعظم مدارسنا تفتقدها وينتج عن ذلك تحول اليوم الطويل فى المدرسة الى يوم ممل عديم الفائدة • ويقترح أحد المتخصصين فى التعليم أن زيادة عدد ساعات العمل فى المدرسة لابد

كان يصاحبها تغيير جذرى فى نظام القيادات فلابد أن يدرك المعلم أن تطويل اليوم الدراسى له أهمية ، فالمدرسة لم تعد مكانا لتلقى الدروس فالاحتياج الى المدرسة احتيـاج الى النمو الكامل المتوازن اذا فهم المعلم هذا الدور المطلوب منه أن يكرس جهده الى هذا العمل ، وانشاء صناديق مساهمات أهلية بحيث تخلق مصـدرا آخر من خلال تدعيم الأنشطة ، وتزويد المدارس بالأدوات والخامات التى تمكنها من ذلك • وضرورة تسـهيل عملية التغذية لأن طول اليوم الدراسى مع الحالى الاقتصـادية المتردية لعامة التلاميـذ سـيرهق الطالب ويؤثر على صحته سـلبيا •

(و) خفض مرحلة التعليم الأساسى الى ثمان سنوات :

نشرت الصحف المصرية ـ موضع الدراسة (٩) مواد صـحفية عن خفض مرحلة التعليم الأساسى بينت فيها مبررات هذا القانون ، وسلبياته ، ووجهات النظر حوله ، وفيما يلى توضيح ذلك أصدر وزير التعليم فى عام ١٩٨٨م قانونا بالغاء الصـف السـادس الابتدائى وخفض السلم التعليمى للتعليم الأساسى الى ١١ سنة بدلا من ١٢ سنة بل ان وزير التعليم اسـتطاع بمهارته الادارية والخطابية دفع بعض المؤسسات البحثية للموافقة على القرار واقنـاع مجلس الشعب فى اطار أنها عملية اقتصادية تستهدف خفض التكلفة التعليمة •

ولقد ترتب على خفض سن الالزام بعض السلبيات كما بينهـا أحد المتخصصين فى قوله : أن أى مخطط تربوى كان يتوقع أن يواجه التعليم الاعدادى والثانوى أزمة حقيقية نتيجة لهـذا القرار السريع بتخفيض السـلم التعليمى دون حسـاب دقيق لكل نتاجه التعليمية والاجتماعية وسوف يواجه المخطط والمنفذ مشكلة هائلة لن يسـتطيع حيالها ايجاد حلول ترقيعية أخرى ذات نتـائج أخطر على العمليـة

التعليمية مما يؤدى الى زيادة كثافة الفصــول ووجود فترة دراســية ثانية وربما ثالثــة ، وتكديس التلاميذ فى أنواع التعليم الفنى ذات التكلفة العــالية ولا يحتاج ســوق العمل الى كل هــذه الأعداد من التعليم الفنى •

لذا أجمع الخبراء والمدرســون وأوليــاء الأمور على زيادة مدة التعليم الأساسى الى ٩ سنوات بدلا من ثمانية كما هو الآن ولكن هناك خلافا كبيرا حول ما اذا كان من الأولى أن تضاف السنة الجديدة الى التعليم الابتدائى أو الاعدادى ، وخبراء التربية يؤكدون أن اضــافة السنة لابد أن يكون للتعليم الاعدادى لتخفيف عبء المقرارت الدراسية التى تكاد تقتل عقول التلاميذ وتوقف نمو ذكائهم ، وانها سوف تكون فرصة لتأهيل التلاميذ وجدانيا وجسمانيا للدخول الى مرحلة المراهقة من خلال تنمية قدراتهم الذهنية والجسمانية وترســيخ القيم الدينية الصحيحة فى عقولهم •

ولقد أكد خبراء التعليم ضرورة اعادة السنة السادسة الابتدائية حتى يتمكن التلميذ من الالمــام بأكبر قدر من المواد الثقــافية ، وأن اسقاط سنة من المرحلة الابتدائية خلق مشكلة التكدس التى نعــانى منها حتى الآن وعدم تحقيق أى فائدة منها ، وان الغاء الصف السادس الابتدائى لم يحالفه التوفيق حيث أدى الى الكثير من السلبيات على الرغم من أن هذا القرار صدر بسبب بعض الظروف الاقتصــادية • ويرى البعض أن تخفيض السلم التعليمى كان مطلوبا ولا يزال بشرط الا يكون على حساب جودة العملية التعليمية •

(ز) النظام الجديد الثانوية العامة :

نشرت الصحف المصرية ــ موضوع الدراسة ــ (٧) مواد صحفية عن قانون الثانوية العامة الجــديد ، حيث أشــارت الى أن مشروع

تعديل قانون التعليم بشأن نظام الثانوية العامة لابد أن يضع فى اعتباره عدة نقاط هى : أن ينظر اليه فى اطار التطوير الشامل فى التعليم ما قبل الجامعى وأن يكون ذلك جزءا من حلقات متصلة اذ أن العملية التعليمية قبل التعليم الجامعى متصلة الحلقات ، ويجب أن يحقق هذا المشروع تخفيف العبء وازالة التوتر الذى يصاحب امتحان الثانوية العامة ويؤثر على الأسرة المصرية وعلى نفسية الدارسين ، وأن يضع فى الاعتبار مواكبة الاتجاهات الحديثة بالدول المتقدمة ويتمحور مشروع القانون الجديد حول توجهات رئيسية ثلاثة هى :

١ — يتم الامتحان على مرحلتين الأولى فى نهاية الصف الثانى والأخرى فى نهاية الصف الثالث من الدراسة الثانوية بدلا من انعقاده فى السنة الأخيرة •

٢ — تتألف الدراسة لهذه الشهادة من مواد اجبارية وأخرى اختيارية ويكون الامتحان في هذه المواد فى ضوء التخصص الذى يحدده الطالب من الشعبتين ، علمى أو أدبى ، وذلك بدلا من الزام الطالب بأن تكون جميع المواد المقررة اجبارية •

٣ — للطالب حرية التقدم لاعادة المواد التى رسب فيها أو التى يسعى الى تحسين درجاته لأى عدد من الدورات ، على أن يؤدى رسما لدخول الامتحان يتحدد بناء على عدد مرات دخوله الامتحان وعلى عدد المواد التى يعيد امتحانه فيها ، بحيث لا يتجاوز الحد الأقصى لهذا الرسم ٥٠ جنيها لكل دوره •

وعرضت الصحف — موضع الدراسة — لوجهات نظر المؤيدين لهذا القانون على النحو التالى :

— ان توزيع الرعب على عامين لا يزيده ولكن يقلل منــه ، ولا يكون مركزا فى عام واحد •

— ان أعباء الدروس الخصوصية ستقل لأن المواد سيتم تقسيمها على العامين ولن تركز فى عام واحد •

— ان معادلة الشهادة تعتمد على المواد التى تمت دراستها ، وهو ما سيتحقق بالفعل لأن المواد ستكون كما هى ولكن مقسمة على عامين ولم يحدث أى ايقاف للمواد ولكن تغيير « خطة التدريس » •

— ان هذا النظــام يخفف بلا أدنى شك من شــدة الضغوط النفسية على الطلاب وعائلاتهم ويقلل من التوتر والقلق ويعطى الطالب فرصة أكبر لتصــحيح أخطائه والوقوف على نقاط الضعف الدراسى عنـــده •

— ان هــذا النظام الجديد يزيد من الكفــاءة العلمية والقدرة التحصيلية للطالب •

أما وجهات نظر المعارضــين لقانون الثــانوية العــامة الجديد فيرون ما يلى :

— ان القلق من امتحان الثانوية العامة ستزيد مساحته من عام واحد الى عامين ، وفقا للاقتراحات الجديدة التى تقســم الثانوية العامة على عامين •

— ان النظام الجديد يفقد شهادة الثانوية العامة شرعيتها على صعيد الدول العربية والأجنبية ولن يعترف بها أحد ، وما يستتبعه ذلك من آثار اجتماعية خطيرة على الأسر المصرية التى تســافر الى الدول العربية مصاحبة أبناءها •

- ان النظام الجديد للثانوية العامة لن يقضى على ظاهرة الدروس الخصوصية بل يوسعها على مدار سنتين .

- ان النظام الجديد للثانوية العامة يهز النظام التعليمى ، ولا ينقذه من ظاهرة التلقين ، بل يوسعها ويرسخها لأن طلاب السنتين الثانية والثالثة الثانوية سيكون هدفهم هو الحصول على الشهادة على حساب قدراتهم على الفهم والتعامل مع العلوم المختلفة .

- ان النظام الجديد يزيد العبء على الأسرة وكذلك العبء الادارى والتنظيمى على أجهزة وزارة التعليم ، لأن عليهما امتحان نصف مليون تلميذ (للسنتين الثانية والثالثة) كل عام .

(ح) تطوير التعليم الفنى :

نشرت الصحف المصرية - موضع الدراسة - (٦) مواد صحفية عن التعليم الفنى بينت فيها عيوبه ، والهدف من تطويره على النحو التالى : يمثل التعليم الفنى الثانوى الفنى فى الأغلب والأعم مؤسسة لتعليم الفقراء ، ولقد أثبتت كثير من الدراسات الامبيريقية لحالات من التعليم الفنى ان الغالبية العظمى من طلابه ينتمون الى أدنى المستويات الاقتصادية والاجتماعية من فئات السكان . كذلك أثبتت الدراسات أن معدل الكلفة والفاعلية لخريجيه متدنية للغاية ، وان خريجيه لا يمتلكون من المهارات ما يضعهم فى مستويات العمال المهرة ، كما أن وجود بطالة بين خريجى المدارس الفنية دليل على الانفصام بين التعليم واحتياجات المجتمع ، وتستهدف سياسة الحكومة فى مجال تطوير التعليم الفنى ضرورة الربط بينه وبين احتياجات سوق العمل فى مصر ، وازالة الحواجز المصطنعة والاجراءات التى تمنع الانتقال الميسر من التعليم الفنى الى التعليم العالى بما يجعل من التعليم الفنى المستقبل الحقيقى لمصر ، وقد أثمر الجهد الكبير الذى بذله

الرئيس حسنى مبارك فى هذا المجال عن توقيع اتفاقية(مبارك ـ كول) مع المـانيا لتطوير التعليم الفنى فى مصر •

(ط) تطوير التعليم الجامعى :

نشرت الصحف المصرية ـ موضع الدراسة ـ (٨) مواد صحفية عن التعليم الجامعى ، حيث أشارت الى أن أوضاع جامعاتنا تستدعى اجراء تقويم شامل وصريح لتصحيح مسـيرتها ، فلقد تناقص دور الجامعة فى مجالات البحث العلمى فى ميـادين العلوم الأساسـية والتكنولوجية والاجتماعية والانسانية ، وعن مدى الموازنة بين دورها فى نقل المعرفة وانتاجها ، كما تناقص دور الجامعة فى تكوين مدارس علمية لها اتباعها ومريدوها وتنامت طموحات أساتذتها فى التطلع الى المناصب العليا والقيادية فى السياسة والاقتصـاد وعالم التجـارة والبنوك وغيرها من مواقع المكانة وغير ذلك من طموحات •

ويعتبر التقويم لأوضاع الجامعات خطوة ضرورية فى تحسين الكفاية الداخلية والخارجية للجامعة وترشـيد مصـادر الانفاق فى موازنتها الى جانب توفير موارد اضافية ، واصـلاح التعليم الجامعى له طرق عديدة منها حل مشكلاته وذكرت منها الصحف موضع الدراسة ـ مشكلات طلاب المنح الشخصية ، وتسابق مجالس الجامعات الى الأخذ بنظام الفصـلين أو ما يسـمى بنظام (التيرم) ، واللجان العلمية الدائمة لترقية الأساتذة والأساتذة المساعدين ، واختيار رئيس القسم ، والاعلان عن الوظائف الجامعية فى الجرائد الرسمية •

(ل) محو الأميـة :

نشرت الصحف المصرية ـ موضع الدراسة ـ مادتين صحفيتين عن محو الأمية حيث أشارت الى أنه لم يقتصر الاهتمام فى مجال التعليم على تطوير نظم التعليم القائمة فقـط ، بل امتـد أيضـا الى ضرورة

القضاء على مشكلة الأميــة فى مصر ؛ ومن هنا جــاء اعــلان عقــد التسعينات (١٩٩٠ — ١٩٩٩م) عقــدا لمحو الأميــة يتحقق فيــه الاستيعاب الكامل للتلاميذ فى مدارس التعليم الأساسى (الابتدائى — والاعدادى) ، وتنظيم حملة قومية لمحو الأمية تتعاون فى تنفيذها كافة الجهــات الحــكومية والشــعبية ومختلف التنظيمات الحزبيــة والسياسية ، وتم فعــلا وضع خطــة هــذه الحملة وأقرها المجلس الأعلى لتعليم الكبار ومحو الأميــة فى ٢٤ فبراير ٠ وتستهدف هــذه الخطــة محو أمية ٨ر٧ مليون مواطن خلال ١٠ سنوات ٠

(م) دور المشاركة الشعبية فى اصلاح التعليم :

نشرت الصحف المصرية — موضع الدراسة — (٦) مواد صحفية عن المشاركة الشعبية وأصــلاح التعليم وأوضــحت فيها ما يلى : ان الجهود التى بذلت فى بلورة حقائق أزمة التعليم ركزت دائمــا على جوانب القصور أو التقصير من الدولة على امتــداد مراحل التاريخ الحــديث ، ولم تلتفت الى زاوية بالغة الأهمية هى القصور أو التقصير من جانب المشاركة الشعبية فى دعم اصلاح التعليم ، ودعم الاتفاق على حدود المسئولية الاجتماعية للأفراد والجماعات ٠

ان الحكومة لا يمكنها وحدها أن تفى بمتطلبات العملية التعليمية مهما رصدت من مبالغ ، والأمر يحتــاج الى مساهمة أبنــاء مصر فى تمويل التعليم عن طريقة المشاركة الشعبية ، التى يقصد بها المبادرات والاســهامات الجماهيرية للأفراد والجماعات والأحــزاب السياسية والتنظيمات والنقابات المهنية العمالية والشعبية والجمعيات التطوعية سواء اكانت تلك الاسهامات مادية أو عينية ، وتتصف تلك الاسهامات بأنها تطوعية تقــدم بناء على رغبة من يقبلون عليها دون التــزام أو اجبار وتتمثل مجالات المشاركة الشعبية فى التعليم فى صور متعددة

منها : التبرع بالأرض ، وبناء المدارس لمراحل التعليم المختلفة طبقا لاحتياجات المدينة ، أو الحى ، أو القرية ، أو انشاء دور الحضانة ، ورياض الأطفال لحل المشاكل المترتبة على نقص دور الحضانة بسبب انخراط الأمهات فى العمل ، والمشاركة فى توجيه وارشاد الطلاب نحو حل مشكلاتهم الاجتماعية ، أو الصحية ، أو النفسية ويمكن أن يتم ذلك بتقديم المساعدات المالية ، أو التبرعات العينية لمستحقيها من الطلاب ، ومن الممكن أن تساهم المشاركة الشعبية فى خدمة البيئة المحيطة بالمدرسة عن طريق البرامج الرياضية والثقافية والاجتماعية ونشر الوعى الصحى •

ان التنمية الحقيقية والجادة لا تقوم الا على جهود الشعب كله ، واذا كانت المشاركة الشعبية ضرورية لعملية التنمية بصفة عامة ، فانها أكثر ضرورة وأشد الحاحا بالنسبة للتعليم ، نظرا لأهمية التعليم بالنسبة للمجتمع هذا من ناحية ، ومن جهة أخرى فان الضغط المتزايد على التعليم وارتفاع نفقات وتكلفة الخدمات التعليمية يجعل الحكومة غير قادرة على الوفاء بمتطلبات الخدمة التعليمية المناسبة سواء من ناحية الكم أو الكيف ، ويصبح من الضرورى مشاركة المواطنين فى تحمل قدر من أعبائه بما يقلل من حدة العجز عن توفير الخدمات التعليمية ويقلل من مخاطر هبوط مختلف جوانب العملية التعليمية • اضافة الى أن المشاركة الشعبية فى حقل التعليم تعد تحقيق ديمقراطية التعليم ، تلك الديمقراطية التى تزيد اهتمام الفئات المستهدفة من التعليم به • ولقد أشار التقرير الذى أصدرته وزارة التربية والتعليم بعنوان « مبارك والتعليم » عام ١٩٩٢م الى أن الحكومة وحدها مهما رصدت من مبالغ ضخمة لاصلاح التعليم لا يمكنها أن تفى بمتطلبات العملية التعليمية والاصلاحات المنشودة خاصة فى مجال المبانى المدرسية التى ضاقت بطلابها ، ولم يعد يصلح الكثير منها

الحفاظ على الحد الأدنى للكرامة الانسانية ، والأمر يحتاج أكثر من أى وقت مضى الى مساهمه القادرين من ابناء الشعب فى تمويل التعليم .

ويتطلب نجاح المشاركة ضرورة توعية أفراد المجتمع بأهمية التعليم وضروريته باعتباره يتعلق بمصير مجتمعهم ومستقبله فاذا استقر وجدان المواطنين وفى ضميرهم أن التعليم يتحل مستقبل هذا البلد وأن الاستمرار فيه لصالح الاستقرار والسلام الاجتماعى فان القادرين سوف يقبلون على المشاركه الجديه فى نفقات التعليم وخططه . ثم يجب ان تتولى مؤسسات الاعلام المرئية والمقروءة والمسموعة مناقشه موضوع المشاركه الشعبية بمساحة كافية توضح أهميه واساليب المشاركة والاشادة بالكثير من الجهود التى تمت .

ولقد حدد مفتى مصر اطارا جديدا للعمل الشعبى حين أشار الى فتوى اصدرها بجواز اخراج الزكاة على انشاء واصلاح المدارس واعانة وزارة التعليم على أداء رسالتها . ولما كانت الخبرات الكثيرة السابقة جعلت الناس فى حالة شك دائم من الأجهزة التى تتلقى التبرعات مهما تكن أهدافها أو مسمياتها ، فان حل هذه المشكلة يتطلب من الناس أن يساهموا بتوافر ثلاثة شروط هى : مشاركتهم فى التمويل وفى المراقبة الحقيقة وليست الشكلية للانفاق ، وفى محاسبة المنفذين . فاذا توفر ذلك الثالوث فسوف يعطى الناس عن طيب خاطر ، ويقترح البعض انشاء صندوق خاص أهدافه أوسع من مجرد بناء مدارس ليشمل كل ما يلزم التعليم بمفهومه السليم ، وله شخصية مستقلة ، بعيدا عن ميزانية الدولة ، ويدار ادارة شعبية وتنشر ميزانياته وتعرف بنود الانفاق بالتفصيل وتكون موارده من حصيلة الزكاة . .

ثانيا ـ حجم المساحة الصحفية للمادة المنشورة

نشرت الصحف المصرية . موضوع الدراسة ـ تسعا وأربعين مادة

صحفية عن قضية المجانية فى التعليم خلال فترة الدراسة من عـام ١٩٩٠ ــ ١٩٩٥م ، بمعدل يقتـرب من عشر مواد صـحفية فى السنة الواحدة ، جاءت جريدة الأخبار فى المقدمة (١٩) مادة صحفية ، يليها الأهرام (١٤) مادة صحفية ، ثم الوفـد (٩) مواد صحفية ، وأخيرا الجمهورية (٧) مواد صحفية ، ووصل مجموع المسـاحة التى شغلتها المـادة الصحفية المنشورة ١٢٥٦ بوصة / عمود (٧٥٣٦ سطرا) ، وتشمل معظم فنون الكتابة الصحفية من أخبار وتحقيقات صـحفية ، ومقالات وأعمدة رأى ، هـذا بالاضافة الى الصور الصحفية ونسبتها ٧٥٪ تقريبا لوزير التعليم ، أسـاتذة الجامعات ، وتلاميذ المدارس ، والمسئولين عن التعـليم ووكلاء مديرى التعـليم والموجهين والمعلمين وغيرهم ، وأولياء الأمور ، بينما وصلت نسـبة المواد الصحفية التى تخلو من أى صور ما يقرب من ٢٥٪ كما نشرت الصحف ــ موضوع الدراسة ــ خمساً وسبعين مادة صحفية عن قضية تطوير التعليم خلال فترة الدراسة من عام ١٩٩٠ ــ ١٩٩٥م ، بنسبة تقترب من خمس عشرة مادة صحفية ، فى السنة الواحدة ، جاءت جريدة الأهرام فى الترتيب الأول (٢٩) مادة صحفية ، يليها جريد الأخبار (١٧) مادة صحفية ثم الوفـد (١٥) مادة صحفية وأخـيرا جريدة الجمهورية (١٤) مادة صحفية ، ووصل مجموع المسـاحة التى شـغلتها المـادة المنشورة (١٥٨٥١) بوصة / عمود (٩٥١٠٦) سطر ، وتشمل المواد الصحفية معظم فنون الكتابة من أخبـار ومقالات ، وتحقيقات ، ورأى ، هـذا بالإضافة الى الصور الصحفية ونسبتها ٧١٪ تقريبا ، لرئيس الجمهورية ، ووزير التعليم ، ورئيس الوزراء وأساتذة الجامعات ، ووكلاء وزارة التربيـة والتعليم والموجهين والمعلمين ، وتلاميذ المدارس ، بينما وصلت نسبة المواد الصحفية التى تخلو من أى صور ٢٤٪ تقريبا ، وقـد يرجع

اهتمام الصحافة بالصور الصحفية الى التقدم التقنى ، وتطور أجهزة التصوير الى جانب اهتمام الصحافة بشكل عام بالصور الأخبارية .

ثالثا — نوع الفن الصحفى

عندما تنتقل الدولة من أعمدة الأخبار الى أعمدة الرأى والافتتاحيات ورسائل القراء والتحقيقات الصحفية فان ذلك يعنى قمة الاهتمام الاعلامى وزيادة فى اهتمام الرأى العام بها ، وتبين من تحليل مضمون المادة المنشورة فى قضية مجانية التعليم أن التحقيقات الصحفية تمثل الغالبية العظمى من الفنون الصحفية التى نشرت فى الصحف — موضع الدراسة — حيث وصل عددها (٢٧) تحقيقا صحفيا بنسبة ٥٥,١٪ تقريبا جملة المادة المنشورة ، يلى ذلك الخبر الصحفى ووصل عدده (١٥) خبرا صحفيا بنسبة ٣٠,٦٪ ، ثم المقالات وعددها اثنتان بنسبة (٤,١٪) مقالة بنسبة ٤٥,٣٣٪ ، يلى ذلك التحقيقات الصحفية وعددها (١٨) تحقيقا صحفيا بنسبة ٢٤٪ ثم الأخبار الصحفية وعددها (١٢) خبرا صحفيا بنسبة ١٦٪ ، وأخيرا آراء القراء ووصل عددها (١١) رأيا بنسبة ١٤,٦٧٪ تقريبا ، وبالرجوع الى الصور الصحفية التى نشرتها الصحف المصرية اتضح أن الغالبية العظمى لها كانت صورا للمسئولين عن التعليم كوزير التعليم وأساتذة الجامعات والعاملين فى حقل التعليم وأولياء الأمور والتلاميذ .

رابعا — مصدر المادة الصحفية المنشورة

تبين من تحليل مضمون المادة المنشورة فى الصحف المصرية — موضع الدراسة ، أنها قد اعتمدت على المصادر الأولية فى استقاء المعلومات الواردة فى المادة الصحفية المنشورة فيها سواء كانت تحقيقات صحفية ، أو آراء قراء أو غيرها ، وهذه المصادر هى التى حصل منها الصحفيون على الخبر مباشرة مثل كبار الشخصيات كرئيس

الجمهورية ، ووزير التعليم ، وأساتذة الجامعات ، والطلاب ، وأولياء الأمور .

فمن حيث قضية مجانية التعليم تبين أن ٣٠٪ من مصادر المادة المنشورة عن وزير التعليم ، وقد يرجع ذلك الى التصريحات الكثيرة التى أعلنها عن تحديده للمصروفات الدراسية وتحذيراته من جمع مصروفات اضافية أو طرد أى تلميذ لعدم تسديده للمصروفات الدراسية ، وتأكيده على عدم الغاء المجانية ، وضرورة ترشيدها بحيث تكون لمن يستحقها ، تلا ذلك الخبراء فى التعليم وهم من أساتذة الجامعات ووصلت نسبة الصحفية التى أخذت عنهم ٢٣٪ تقريبا فأغلبية التحقيقات الصحفية جمعت منهم لمعرفة ارائهم فى مدى تحقيق المجانية ، ووجهات نظرهم حول الابقاء عليها أو الغائها ، ثم جاءت فئة أولياء الأمور فى المرتبة الثالثة ووصلت نسبتها (١٩٪) تقريبا ، ويرجع ذلك الى أنهم أكثر الأفراد تضررا بارتفاع المصروفات الدراسية وارتفاع أسعار الملابس والأدوات المكتبية ، وقامت الصحف بالتعرف على مدى المعاناة التى يشتكى منها أولياء الأمور ، ثم تلا ذلك فئة وكلاء وزارة التعليم والمعلمون الموجهون بنسبة ١٤٪ تقريبا وذلك لأخذ آرائهم فى قضية المجانية ، ثم الصحفى نفسه بنسبة ٠٨ر٠٪ ، وأخيرا فئة التلاميذ بنسبة ٠٢ر٪ ، للتعرف على آراء التلاميذ فى أسباب طردهم من المدارس وتكدس الفصول الدراسية وعدم وجود مقاعد لهم فى الفصول .

ويتضح من تحليل مضمون المادة المنشور عن قضية تطوير التعليم أن غالبيتها تم استقاؤها من الخبراء والمتخصصين فى التعليم وهم من أساتذة الجامعات بنسبة ٦٧ر٤٦٪ تقريبا ، وأوضحت المادة المنشورة عنهم : متطلبات تطوير التعليم ، وتطوير التعليم الجامعى والفنى ، وأهمية المشاركة الشعبية فى اصلاح التعليم .

تلا ذلك وزير التعليم ووكلاء الوزارة والمعلمون وغيرهم من المسئولين عن التعليم بنسبة ٣٠٫٦٧٪ ، تقريبا والتى أوضحت جوانب اصلاح العملية التعليمية ومنها : المعلم والمناهج الدراسية وغيرها • تلا ذلك المادة المنشورة عن طريق الصحفى نفسه بنسبة ٢٥٫٣٣٪ ، ثم جاءت المادة المستفادة من رئيس الجمهورية بنسبة ٠٫٠٤٪ ، وقد يرجع ذلك الى اهتمام سيادته بالتعليم واعطائه أولوية كبيرة ولذا فقد اعتبره المشروع القومى لمصر حتى نهاية هذا القرن • وأخيرا أولياء الأمور ١٫٣٣٪ تقريبا وأوضحت المادة المنشورة عنهم عيوب تطبيق نظام اليوم الدراسى الكامل على التلاميذ ، أراءهم حول الثانوية العامة الجديدة •

خلاصة الدراسة

تهدف هذه الدراسة الى تحليل مضمون المواد الصحفية المنشورة فى الصحف المصرية — موضع الدراسة — عن قضيتى تطوير التعليم ، ومجانيته خلال الفترة من عام ١٩٩٠ — ١٩٩٥م ، واقتصر الباحث على الصحف التالية : الأهرام ، والأخبار والجمهورية ، والوفد لأنها أكثر الصحف انتشارا من حيث التوزيع اليومى ، كما اقتصر على قضيتى تطوير التعليم ، ومجانيته نظرا للاهتمام الذى نالتهما من الرأى العام بدءا من رئيس الجمهورية ووزير التعليم والخبراء فى التعليم ذو التغيرات الاقتصادية والسكانية والاجتماعية التى لحقت بالمجتمع المصرى وأثرت بدورها فى قضية مجانية التعلم •

واتبعت الدراسة منهج تحليل المضمون بهدف الوصف الدقيق الموضوعى المنظم والكمى للمواد الصحفية المنشورة عن قضيتى تطوير التعليم ومجانيته خلال فترة الدراسة ، وتحليل المادة المنشورة من حيث : مواقف الصحافة تجاه كل قضية ، وحجم المساحة الصحفية التى

شغلتها كل قضية ، ونوع الفن الصحفى المستخدم فى كل قضية ، وأخيرا مصدر المـادة الصحفيه المنشورة فى كل قضيه •

وفى ضوء ما سبق أسفرت الدراسه عن النتائج التاليه :

١ ـ نشرت الصحف المصريه ـ موضوع الدراسه ـ (٤٩) مادة صـحفية عن قضية المجانيه وتنـاولت الموضوعات التاليه : ارتفـاع المصروفات الدراسية ، ومجانيه التعليم بين الناس والتجار والمجانية بين الابقاء والالغاء•أما المادة الصحفية المنشورة عن قضية تطوير التعليم فوصل عددها (٧٥) مادة صحفية ، وتناولت الموضوعات التالية : مشروع أزمة التعليم ، ومتطلبات تطوير التعليم ، واصلاح المعلم ، والمنـاهج الدراسية ، وتطبيق نظام اليوم الدراسى الكامل . وخفض مرحـلة التعليم الأساسى والنظام الجديد للثانوية العـامة ، وتطوير التعليم الفنى ، والتعليم الجامعى ، ودور المشـاركة الشـعبية فى اصـلاح التعليم •

٢ ـ وصل حجم المساحة التى شغلتها المـادة الصحفية المنشورة عن قضية المجانية (١٢٥٦) بوصة / عمود (٧٥٣٦ سطرا) ، وجاءت جريدة الأخبار فى المقدمة (١٩) مادة صـحفية ، يليها الأهرام (١٤) مادة صحفية ، ثم الوفـد (٩) مواد صحفية ، وأخيرا الجمهورية (٧) مواد صحفية •

أما قضية تطوير التعليم فوصل حجم المساحة التى شغلتها المادة المنشورة (١٥٨٥١) بوصة / عمود (٩٥١٠٦) سطر ، وجاءت جريدة الأهرام فى الترتيب الأول (٢٩) مادة صحفية ، يليها الأخبار (١٧) مادة صحفية ، ثم الوفـد (١٥) مادة صحفية ، وأخيرا الجمهورية (١٤) مادة صحفية •

٣ ـ تبين من تحليل مضمون المـادة المنشورة فى قضية مجانية

التعليم أن التحقيقات الصحفية تمثل الغالبيـــة العظمى من الفنـــون الصحفية التى نشرت فى الصحف الأربع بنسبة ٥٥,١٪ تقريبا ، يلى ذلك الخبر الصحفى بنسبة ٣٠,٦٪ يلى ذلك آراء القراء بنسبة ١٠,٢٪ وأخيرا المقالات بنسبة ٤,١٪ ، تقريبـــا •

أما قضية تطوير التعليم فتأخـــذ المقالات الغالبيـــة من المواد الصحفية المنشـــورة بنسبة ٤٥,٣٣٪ ، يلى ذلك التحقيقات الصحفية بنسبة ٢٤٪ ، ثم الأخبار الصحفية بنسبة ١٦٪ ، وأخيرا آراء القراء بنسبة ١٤,٦٧٪ •

وبالرجوع الى الصور الصحفية التى نشرتها الصحف المصرية — موضع الدراسة — يتضح أن الغالبية العظمى كانت صورا للمسئولين عن التعليم كوزير التعليم وأساتذة الجامعات والعاملين فى حقـــل التعليم ، وأولياء الأمور ، والتلاميذ •

٤ — اتضح من تحليل مضمون المـــادة المنشورة فى الصحف — موضع الدراسة — انها قـــد اعتمدت على مصادر أوليـــة فى اســـتقاء معلوماتها فمن حيث : قضية مجانية التعليم تبين أن ٣٠٪ ، من المـــادة المنشورة كانت تصريحات لوزير التعليم ، تلى ذلك الخبراء فى التعليم بنسبة ٢٣٪ ، ثم فئـــة أولياء الأمور بنسبة ١٩٪ ، أما مصدر المـــادة المنشورة عن قضية تطوير التعليم فتبين أنها قـــد تم استقاء معلوماتهم من الخبراء والمتخصصين فى التعليم بنسبة ٤٦,٦٧٪ ثم وزير التعليم ووكلاء الوزارة وغيرهم من المسئولين عن التعليم بنسبة ٣٠,٦٧٪ ، ثم رئيس الجمهورية بنسبة ٤,٠٪ ، وأخيرا أولياء الأمور بنسبة ١,٣٣٪ تقريبـــا •

تأثير القصة الحركية على النواحي الفسيولوجية البدنية والتكيف الشخصي والاجتماعي لرياض الأطفال

د/ ماجدة السيد محمود
مدرس بكلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة

مشكلة البحث وأهميته :

ان اعداد الطفل وتربيته هو اعداد لمواجهة التحديات الحضارية التى تفرضها حتمية التطور (١٢/٧) ورعاية طفل ما قبل المدرسة من أدق وأخطر مراحل النمو فهى مرحلة تشكل حجر الزاوية فى البنية الأساسية لشخصية الفرد فهى تضع الأسس والركائز التى تقام عليها الشخصية الانسانية من جوانبها المختلفة ، فهذه المرحلة فترة طويلة فى حياة الطفل ولا ينبغى أن نهملها بل تتطلب منا الرعاية والاهتمام ولقد نظرت الدولة حاليا للطفل نظرة متعمقة فلقد ألغت تعليم المهارات الأساسية للقراءة والكتابة فى مرحلة رياض الأطفال واقتصار هذه المرحلة على تعليم المهارات الأساسية الحركية والأنشطة المختلفة ، فالواجب على المتخصصين بذل الجهد فى جميع المجالات متعاونين للنهوض بالطفل .

ويؤكد جالهيو GALLAHUE (١٩٧٥) انه من خلال النظرة الشاملة لنمو الشخصية الانسانية للطفل يجب أن يهتم البرنامج التربوى فى دور الحضانة ورياض الأطفال بكافة العناصر الأساسية للشخصية من النواحى البدنية والنفسية والاجتماعية (٢٠ : ٨٥) وقد ذكر حسن معوض (١٩٧٠) ان الغرض من التربية الرياضية فى مرحلة الطفولة لا يرمى الى زيادة القوة العضلية بل أن الغرض الأول هو اشباع ميل الطفل للحركة وبث روح السرور والبهجة والمتعة التى تصاحب اللعب نفسه (٤ : ٢٩ : ٣٠) .

وهذا يوافق ما ذكره هار HARRA (١٩٧١) من أن النشاط المناسب المصحوب بالمسرة والبهجة يساعد الطفل على سرعة التعليم والاقبال على الممارسة بشغف ويولد لديه الرغبة فى التدريب ويساعد على تنمية الارادة (٢١ : ٩ : ٢٦ : ٦٤ : ٧١) وقد أشار كل من ارنهايم ARBHE IM وباستولوزى PASTOLZZI (١٩٧٣) الى أن المرحلة السنية من (٣ : ٦) سنوات فترة التعليم جيدة بشرط توفير البيئة والفرص المناسبة وتزويد الطفل الوقت الكافى للتمرين •

وأوضح هوفمان HOFEMAN الى أن الطفل فى هذه المرحلة السنية ينصب اهتمامه كله فى اللعب لذا فاللعب يعتبر فرصة طيبة لتنمية ملكات الطفل وحواسه وهو وسيلة للتعبير عن الذات والشعور بالأهمية (٣٢ : ٨٨) •

ودرس التربية الحركية للأطفال يجب أن يحتوى على تمرينات جذابة على شكل ألعاب أو قصص حركية من النوع الذى يدرب الجهاز العضلى (١٠ ، ٢٧) والقصة الحركية نشاط خلاق شيق لجذب انتباه الأطفال ويجعلهم أكثر مشاركة وحماسا فى الدرس (١١ : ٨٩) وللقصة الحركية تأثير أقوى من أى دروس تقليدى مهما حسنا القاءه واشتد أثره فهى تشوق التلاميذ وتبعث فى نفوسهم السرور وتجعلهم يقبلون على الدروس وهى وسيلة من وسائل توصيل المعلومات والحقائق بطريقة شيقة فضلا على أنها تعمل على تربية الأطفال تربية خلقية صحيحة وذلك بوضع الأمثلة أمامها واستخدام ميلهم للتقليد وقابليتهم للاستهواء والتخيل •

والقصة الحركية تتمشى مع طبيعة الطفل وتحبب اليه المادة وتشجع ميوله الطبيعية وتستميل عواطفه وتقوى الصلة بين المدرس والطفل وتزيد من خبرات الطفل بطريقة غير مباشرة (٩ : ق٢٨) كما

أن التكيف الشخصى والاجتماعى من الخصائص الهامة التى يجب أن يكسبها الطفل منــذ ولادته •

وتنمو وتتطور هــذه القدرة على مواجهة متغــيرات البيئـــة فى مرحلة نموه (٨ : ١١) ومما سبق يتضح أهمية التدريب بالقصـــة الحركية للأطفال وبناء على الأبحاث والدراسات السابقة والقراءات التى توضح أهمية القصة الحــركية فى تعليم الطفل وادخــال عامل التشويق والاثارة والفهموالتى قال بهاكل من/جليلةالسويركى(١٩٩٢) وايمان عبد العزيز (١٩٨٨) ونادية الباجورى (١٩٨٧) وأيضا غياب المنهج الذى يمكن الأطفال التفكير بأسلوب سليم وقصــور الاهتمام بميول ومواهب وقدرات الأطفال فى هــذه المرحلة •

وايمانا من الباحثة فى الاسهام فى وضع برنامج لهــذه المرحلة السنية يعمل على تطوير وتنمية النواحى الفسيولوجية ونمو وتطــوير الصفات البدنية والتكيف الشخصى والاجتماعى أى التعامل مع الطفل كوحدة متكاملة بدنيا ونفسيا وفسيولوجيا واجتماعيا •

حاولت الباحثة القيام بوضع برنامج للقصة الحركية لمعرفةتأثير هذا البرنامج على تنميةبعض الصفات البدنية والنواحى الفسيولوجية والتكيف الشخصى والاجتماعى للأطفال هــذه المرحلة السنية ومن هنا يتضح أهمية اجراء مثل هــذه الدراسة •

ومن الدراسات والبحوث التى أجريت فى البيئات العربيـــة والأجنبية فى مثل هــذا المجال :

١ ــ دراسة قامت بها جليلة مصطفى السويركى سنة (١٩٩٢) :

قامت بوضع برنامج للقصة الحركية وأثرها على تنمية القــدرات الادراكية الحاس حركية وبعض المهارات الطبيعة لأطفال دور الحضانة أجريت الدراسة على عينـــة عشـــوائية من ٩٠ طفل وطفـــلة من دور

الحضانة وكانت نتائج البحث تشير الى أن القصـــة الحركية لها تأثير ايجابى على تنمية القدرات الادراكية الحاس حركية كما أثرت عــلى المهارات الطبيعية (سرعة الجرى ــ الوثب أماما ــ الزحف ــ التوازن اللقف)(٣) ٠

٢ ــ قامت كل من فريال عبد العزيز وماجدة الجيار (١٩٩١) :

بدراسة تأثـــير برنامج للتعبـــير الحركى على بعـــض النواحى الفسيولوجية والصفات البدائية والمهارات الحركية لطفل ما قبـــل المدرســـة ٠

أجريت الدراسة على عينة تبلغ (٥٦) طفلا قسمت الى مجموعتين تجريبية وضابطة وكانت نتائج البحث ان هناك تأثيرا ايجابيا للبرنامج المقترح على قياس النبض (كفاءة القلب) والضغط الانقباضى قبـــل وبعـــد النشاط والصفات البدنية وتحسن المهارات الحركية لعينـــــة البحـــث (١٣) ٠

٣ ــ وقامت ايمان عبد العزيز سنة (١٩٨٨) :

بدراسة تأثير استخدام القصة الحركية بمصاحبة الأغنية الشعبية على اللياقة الحركية والتفكير الابتكارى لطفل مرحلة ما قبل المدرسة وأسفرت النتائج عن ان القصة الحركية بمصاحبة الأغنية الشـــعبية لها تأثير ايجابى على اختبارات الليـــاقة الحركية واختيار التفـــكير الابتكارى (٢) ٠

٤ ــ كما قامت كل من سامية غانم ، جليلة السويركى سنة (ق١٩٨) :

بدراسة للتعريف على تأثير برنامج تربية حركيـــة مقتـــرح على الادراك الحسى حركى والتكيف الشخصى والاجتماعى لرياض الأطفال أجريت الدراسة على ٣٠ طفلا وطفلة من سن (٤ : ٥) سنوات ومن

نتائج الدراسة أن البرنامج أدى الى تحسن الادراك الحسى حــركى والتكيف الشخصى والاجتماعى لدى هــذه المرحلة (٨) .

٥ ـ وأجرت توول تونيا (١٩٨٢) TOOLE TONYE

بدراسة تأثير استخدام برنامج للتربية الحركية على أداء المهارات الحركية وقد أجريت الدراسة على احدى المدارس الابتدائية وكانت من نتائج الدراســة وجود فروق معنوية لصــالح المجموعة التى طبق عليها برنامج التربية الحركية (٢٤) .

٦ ـ وقــد قامت نبيلة منصور (١٩٧٩) :

بدراسة لمعرفة أثر النشاط الموجه على نمو الحــركى والتــكيف الاجتماعى لمرحلة ما قبل المدرسة وقــد أثبتت الباحثــة أن البرنامج التجريبى له أثر ايجابى على النمو الحركى ككل وقــد وجدت الباحثة أن هناك فروقا بين الاناث والذكور خاصة فى الرمى لمن البنات وجرى التتابع والحجل بالرجل اليسرى (١٩) .

٧ ـ وقامت نادية الباجورى سنة (١٩٨٧) :

بدراسة تأثير برنامج تعليمى باستخدام القصص الحركية عــلى تعليم المبادىء الأساسية للسباحة الأطفال من ٦ : ٨ على عينــة ٣٠ مبتدىء وأظهرت النتائج أن البرنامج التعليمى باســتخدام القصص الحركى يؤثر تأثيرا ايجــابيا على سرعة تعليــم المبــادىء الأساسية للسباحة (١٨) .

ومن الدراسات السابقة يتضح أن هــذه الأبحاث اهتمت بوضع برامج مختلفة ومتعددة للنشاط الحــركية والتعــريف على تأثير هــذه البرامج كما وضعت برامج للقصة الحركية وتأثيرها على تعليم مهارات السباحة واللياقة الحركية والقــدرات الحس حــركية وأغلقت هــذه الدراسات النــواحى الفسيولوجية والتــكيف الاجتماعى والشخصى

الذى قد تكون القصة الحركية أكثر تأثيرا فى تعليم الطفل فى مرحلة رياض للأطفال كيف يتعامل ويتكيف مع الآخرين وكيف يعتمد على نفسه شخصيا .

وتأثير القصة الحركية على بعض الصفات البدنية كالسرعة وقدرة الذراعين وقدرة الرجلين .

ولهذا قامت الباحثة باجراء مثل هذه الدراسة لمحاولة معرفة تأثير القصة الحركية على بعض النواحى الفسيولوجية والصفات البدنية والتكيف الاجتماعى والشخصى .

هدف البحث :

تهدف هذه الدراسة الى وضع برنامج مقترح للقصة الحركية لرياض الأطفال والتعرف على تأثير البرنامج على بعض النواحى الفسيولوجية (النبض ـ ضغط الدم) وبعض الصفات البدنية (السرعة ـ وقدرة الذراعين ـ وقدرة الرجلين) والتكيف الشخصى والاجتماعى .

فروض البحث :

توجد فروق دالة أحصائيا فى بعض القياسات الفسيولوجية (النبض ـ ضغط الدم) لصالح القياس البعدى نتيجة للبرنامج التجريبى للقصة الحركية .

ـ توجد فروق دالة احصائيا فى بعض الصفات البدنية (السرعة ـ قدرة الرجلين ـ وقدرة الذراعين) لصالح القياس البعدى نتيجة للبرنامج التجريبى للقصة الحركية .

ـ توجد فروق دالة احصائيا فى التكيف الشخصى والاجتماعى لصالح القياس البعدى نتيجة البرنامج التجريبى للقصة الحركية .

اجـراءات البحث :

منهج البحث :

تم استخدام المنهج التجريبى لملائمته لهذه الدراسة ٠

استخدمت الباحثة مجموعة واحـد واستعانت بالقياس القبـلى والبعدى لمقارنة النتائج (حيث أن الأطفال فى هـذه المرحلة لا يوجد لهم برامج للنشاط الحركى ولم يدرس لهم شيئا يذكر ٠

عينـة البحث :

تم اختيار ٣٠ طفلا وطفلة عشوائيا من بين أطفال حضانة خالد ابن الوليد بالعاشر من رمضان بمدينة بورسعيد خلال العام (١٩٩٤) ٠

وجدول (١) يوضح خصائص عينـة البحث من السن والطـول الوزن وبعض القياسات المختارة ٠

جـــدول (١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومعاملات الالتواء لعينة البحث في كل من (السن ـ الطول ـ الوزن) وبعض القياسات المختارة

القياسات	م			
السن / سم	٥ر٣٣	ر٧٩	٥ر٠٠	٠ر٨٧٣
الطول / سم	١٠٩ر١٦	٨ر٣٣	١١٢٠٠	ـ١ر٠٢
الوزن / كم	١٧ر٧٣	١ر٤٨	١٨ر٢٩	٠ر٤٢٧
نبض قبل الدرس/الراحة	٧٦ر٥	٤ر٧	٧٦ر٠٠	٠ر٣١٩
نبض بعد	٧٢ر٥	ر٥٦	٧٢ر٥	صفر
الضغط الانقباضي قبل الدرس	٦٥ر٥	ر٧٥	٦٥ر٠٠	٠ر٨
الضغط الانبساطي قبل الدرس	١٠٢ر٥	١ر٢٦٥	١٠٣ر٠٠	ـ٠ر٦
الضغط الانقباضي بعد الدرس	٦٦ر٧	١ر٣٩	٦٧ر٠٠	ـ٠ر٦٥
الضغط الانبساطي بعد الدرس	١٠٣ر٥	٠ر٩٣	١٠٤ر٠٠	ـ١ر٦٣
السرعة	٢٤ر٨	٤ر٩١٧	٢٥ر٠٠	ـ٠ر١٢
قدرة الرجلين	١٥ر٠٠	٢ر٣٩	١٥ر٠٠	صفر
قدرة الذراعين	٤ر٣٦	١ر٩٩١	٤ر٠٠	٠ر٥٤
التكيف الشخصي	١٢ر٣	٢ر٠٣٩	١٢ر٠٠	٠ر٤٤
التكيف الاجتماعي	١١ر٥٣	١ر٣٣٥	١١ر٠٠	١ر١٩

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الالتــواء لمجموعة البحث في السن والطول والوزن وبعض القياســات المختــارة قــد تتراوح (٠ر١٣ ، ١ر١٩) أى انحصرت ما بين (± ٣) وهــذا يشــير الى تجانس مجموعة البحث في هــذه القياسات .

أسس وضع البرنامج :

ـ التدرج من السهل الى الصعب •

ـ تعويد الأطفال على اللعب فى مجموعات بالتدريج •

ـ أن تكون الحركات والتمرينات سريعة وتتميز بالحرية والبعد عن التعقيد ولا تتطلب الدقة فى الأداء •

ـ تشمل القصة الحركية على تمرينات تعمل على تنمية بعض الصفات البدائية (المختارة) كمشية القطة ووثبة الأرنب ـ زحف التمساح مشية الونش لتنمية قدرة الذراعين مثلا •

والجرى فى المكان ـ الجرى والوقف ـ الجرى الايقاعى لتنمية السرعة وأيضا تقوية الرجلين كتقليد القطار أو رحلة الى حديقة الحيوان أو تقليد بعض الطيور والحيوانات •

ـ أن تشتمل على ألعاب منافسة مع عدم الارهاق •

ـ أن تكون القصص الحركية متمشية مع المناسبات القومية والأحداث الجارية والأعمال البيئية التى تحيط بالطفل •

ـ أن تسمح القصص المختارة بتعليم الطفل الاعتماد على النفس وسرعة الاندماج فى الجماعة والثقة بالنفس •

الطاعة ـ التركيز ـ المشاركة الوجدانية ـ القدرة على تكوين علاقات مع الآخرين ـ المبادأة ـ حب الاستطلاع ـ التعاون •

الخطة الزمنية للبرنامج :

اشتمل البرنامج المقترح على (١٠) وحدات تعليمية على مدى ١٠ أسابيع مستمرة وبواقع ٣ مرات أسبوعيا زمن كل درس ٤٥ ق موزع كالآتى :

ـ ١٠ ق الجزء التمهيدى •

ـ ٣٠ ق شرح وتنفيذ القصة الحركية •

ـ ٥ ق ختام •

الدراسة الاستطلاعية :

تم اجراء التجربة الاستطلاعية لمعرفة مدى صلاحية الاختبارات المستخدمة للأطفـــال ومناســـبة المكان والأدوات والتأكد من ســـهولة وصلاحية البرنامج المقترح •

وقـــد طبقت على عينة عشوائية من خارج عينة البحث وعددها ١٥ طفلا وطفلة فا يوم ١/١٠/١٩٩٤ •

الخطوات التنفيذية :

— تم اجراء القياس العضلى ابتداء من يوم ٧/١٠/١٩٩٤ •

— تم تنفيذ البرنامج المقترح للقصـــة الحـــركية على مجموعة البحـــث فى المـــدة من ٩/١٠/١٩٩٤ حتـــى ١٨/١٢/١٩٩٤ ولمـــدة ١٠ أسابيع ويرمز من ٤٥ ق لكل درس و ٣ دروس لأسبوعين •

— تم اجراء القياس البعدى ابتـــداء من يوم ١٩/١٢/ ١٩٩٤ وبنفس شروط القياس العقلى •

الاختبارات المستخدمة :

١ — القياسات الفسيولوجية :

— تم قياس معدل النبضة عن طريق الجس من شريان رسغ اليد •

— تم قياس ضغط الدم بواسطة استخدام جهاز

SPHGANMOTAV

وقد تم قياس النبض فى الراحة من وضع الجلوس ثم يقـــوم الطفل بأداء مجهود الجرى فى المكان لمدة دقيقة ثم يقاس بعد ٤٥ ثانية باعتبار هـــذه الفترة كافية للرجوع للحالة الطبيعية •

أدوات البحـــث :

١ — البرنامج المقترح — ملحق (١) •

هـــدف البرنامج :

يهدف البرنامج الى احداث تحسن وتأثير ايجابى على النواحى

الفسيولوجية وتنمية بعض الصفات البدنية والتكيف الشخصى والاجتماعى للأطفال (رياض الأطفال) •

وقد تم قياس النبض فى الراحة من وضع الجلوس ثم يقوم الطفل بأداء مجهود للجرى فى المكان لمدة دقيقة ثم تقاس بعد ٤٥ ثانية باعتبار هذه الفترة كافية للرجوع للحالة الطبيعية •

اختبار الصفات البدنية :

ـ الجرى فى المكان لمدة ٢ ق (عدد المرات) لقياس عنصر السرعة •

ـ الوثب العمودى من الثبات (بالسم) لقياس قدرة الرجلين •

ـ رمى كرة هوكى لأقصى مسافة (متر) لقياس قدرة الذراعين •

ثبات الاختبارات المستخدمة :

استخدمت الباحثة طريقة اعادة عينة ١٥ طفل من مجتمع الدراسة ومن غير عينة البحث واعادة الاختبار بعد أسبوع من التطبيق الأول وايجاد معاملات الارتباط بين التطبيقين •

جدول (٢)

معاملات الارتباط بين التطبيق الأول والثانى

الاختبارات المستخدمة فى الدراسة معامل الثبات

القياسات	التطبيق الأول م	ع	التطبيق الثانى م	ع	معامل الارتباط
الجرى فى المكان (سرعة)	٢٥	٢ر٠٠	٢٥	١ر٨٩	٠ر٩٨**
الوثب العمودى (قدرة الرجلين)	١٦ر٤	١ر١٢	١٦ر٤	١ر١٣	٠ر٩١**
رمى كرة هوكى (قدرة الذراعين)	٤ر٥٧	٠ر٤٨	٤ر٥٧	٠ر٤٨	٠ر٩٤**

يتضح من الجدول (٢) أن معـــاملات الارتبـــاط بين التطبيقين للاختبارات المستخدمة قـــد تراوحت بين (٩٠ر : ٩١ر) ممـــا يدل على أن الاختبارات ذات معاملات بثبات عالية •

صدق الاختبارات :

استخدمت الباحثة طريقة التمايز لايجاد صـــدق الاختبـــارات المستخدمة وذلك بتطبيق الاختبارات على مجموعتين احداهما متميزه ١٥ طفلا ممن يذهبون الى نواد ويمارسون قليلا من النشاط ومجموعة أخرى مكونة من ١٥ طفلا وطفلة لا يمارسن أى نوع من النشـــاط من نفس مجتمع البحث ومن غير عينة البحث وايجاد قيمـــة (ت) بين المجموعتين •

جـــدول (٣)

دلالة الفرق بين المجموعتين وغير المتميزة فى الاختبارات المختارة

القياسات	المجموعوغيرالمتميزة		المجموعو المتميزة		الفرق	قيمة ت
	م	ع	م	ع		
الجرى فى المكان (السرعة)	٢٢ر١	٢ر٧٣	٢٩ر٦	٢ر٢٢٧	٧ر٥	١١ر٤٦ *
الوثب العمودى (قدرة الرجلين)	٤ر٦	١ر٨٢	١٧ر٨	٢ر٣٧	٣ر٣	٤ر١٧٧ *
رمى كرة هوكى (قدرة الذراعين)	٤٠٣	١ر٥٧	٧ر٩	٠ر٨	٣ر٦	٧ر٦٥٤ *

من الجدول السابق يتضح وجود فروق دالة احصائيا فى جميع الاختبارات المختارة لصـــالح المجموعة المميزة مما يدل على صـــدق الاختبـــارات •

٣ ـ اختبارات التكيف الشخصى والاجتماعى مرفق (٢) :

هذا الاختبار يعطى صـــورة متكاملة عن تكيف الطفل الشخصى والاختبار ويتكون من قسمين كل قســـم يحتوى على ٧ مواقف وهو اختبار فردى :

التكيف الشخصى :

ويشمل المبادأة ـ حب الاســـتطلاع ـ الثقة بالنفس ـ الغيرة ـ التركيز ـ الاعتماد على النفس ـ الطاعة •

التكيف الاجتماعى :

ويشمل : القـــدرة على تكوين علاقة مع الآخرين ـ التعاون ـ المشـــاركة الوجدانية ـ العدوان المـــادى ـ القدرة على تكون علاقة مع الآخرين مصاحبة نفس الجنس ـ المشاركة الوجدانية وقد ســـبق تطبيق الاختبار فى بحث كل من نبيلة منصور وجليلة السويركى وكان معامل الارتباط ٨٣ر• ـ ٧٨ر• وعلى نفس السن والاختبار صـــدقا وثبات الاختبار قامت الباحثة بما يأتى :

صـــدق المقيـــاس :

اتبعت الباحثة صدق المحتوى لايجاد الصـــدق لمقاييس التكيفة الشـــخصى والاجتماعى وهـــذا المقيـــاس على عدد خمسة عشر من المتخصصين وكان اتفاق الحكام على صدق المقياس بأبعادة هو ٩٥ر•

ثبات المقيـــاس :

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس بتطبيق على ١٥ طفلا وطفلة من غير عينـــة البحث ومن نفس مجتمع البحث واعادة تطبيقـــه بعد أسبوع وحساب معاملات الارتباط •

جـــدول (٤) معاملات الارتباط بين التطبيق الأول والثانى لأبعاد المقاييس

الاختبــار	التطبيق الأول م	ع	التطبيق الثـانى م	ع	معاملات الارتباط
التكيف الشخصى	١٢ر٣٦	١ر١٧٩	١٢ر٠٠	١ر٥٩	٠ر٩٨٧ *
التكيف الاجتماعى	١١ر٦٦	١ر٤٩	١١ر٤	١ر١٤	٠ر٩٨٥ *

يتضح من الجدول السابق ان معاملات الارتبـاط بين التطبيق الأول والثانى فى التكيف الشخصى والتكيف الاجتماعى قد تراوحت ما بين (٠ر٩٨٥ ، ٠ر٩٨٧) مما يدل على ثبات الاختبار المســتخدم وذات ثبات عالى .

جـــدول (٥)

المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى ودلالة الفرق بين القياسين القبلى والبعدى فى بعض المتغيرات الفسيولوجية ن = ٣٠

الاختبارات	القياس القبلى م	ع	القياس البعدى م	ع	الفرق	قيمة ت	الدلالة
النبض قبل الدرس/ الراحة	٧٦ر٥	٤ر٧	٦٧ر٥	٢ر٩١٢	٩ر٠٠	٨ر٨ *	دال
النبض بعد ٤٥ ق من المجهود	٧٢ر٥	٠ر٦٥	٧٢ر٠	١ر١٧	٠ر٥	٠ر٧٧٢ *	غير
الضغط الانقباضى قبل الدرس	١٠٢ر٢	١ر٢٧	١٠٤ر٢	٥ر٣٦	٢ر٠٠	٨ر٣٣ *	دال
الضغط الانبساطى قبل الدرس	٦٥ر٠٠	٤ر٤	٥٩ر٦	٢ر١٨	٤ر٦	٥ر٩١٢ *	دال
الضغط الانقباضى بعد الدرس	١٠٣ر٥	٠ر٩٢	١٠٥ر٣	١ر٤٦	١ر٥	٤ر٦٨ *	دال
الضغط الانبساطى بعد الدرس	٦٦ر٧	١ر٣٩	٧٠ر٠٠	١ر٠٧	٣ر٣	١٠ر١٣ *	دال

من الجدول السابق يتضح وجود فروق دالة احصائيا لصالح القياسات البعدية فى النبض قبل الدرس والضغط الانقباضى قبل وبعد الدرس والضغط الانبساطى قبل وبعد الدرس وغير دال فى النبض بعد الدرس .

جدول (٦)

المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى ودالة الفرق بين القياسين القبلى والبعدى فى بعض الصفات البدنية

ن = ٣٠

الاختبارات	القياس القبلى م	القياس القبلى ع	القياس البعدى م	القياس البعدى ع	الفرق	الدلالة
سرعة /عدد المرات	٢٤ر٨	٤ر٩٨	٣ر٦٨	٦ر٨	٦ر٠٢ *	دال
قدرة الرجلين/سم	١٥ر٠٠	٢ر٣٩	٢ر٤٥	٦ر٧	١٠ر٥٤ *	دال
قدرة الذراعين	٤ر٣٦	١ر٩٩	١ر٦٣	١ر٤١	٢ر٩٥ *	دال

قيمة (ت) الجدولية = ٢ر٠٥ عند مستوى (٠٥ر)

من الجدول السابق يتضح وجود فرق دالة احصائيا لصالح القياسات البعدية فى السرعة وقدرة الرجلين وقدرة الذراعين .

جدول (٧)

المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى ودلالة الفرق بين القياسين القبلى والبعدى فى متغير التكلف الشخصى والتكيف الاجتماعى

الاختبارات	القياس القبلى م	القياس القبلى ع	القياس البعدى م	القياس البعدى ع	الفرق	قيمة ت	الدلالة
التكيف الشخصى	١٢ر٣	٢ر٢٩	١٤ر٢٦	١ر٦٨	١ر٩٦	٤ر٠٨ *	دال
التكيف الاجتماعى	١١ر٥٣	١ر٣٣٥	١٥ر٨٣	١ر٢٢	٣ر٨	١١ر٨ *	دال

من جدول (٧) يتضح وجود فروق دالة احصائيا لصالح القياسات البعدية فى التكيف الشخصى والتكيف الاجتماعى •

جدول (٨)

النسب المئويه لمعدلات تغير القياسات البعدية العقلية فى متغيرات البحث

الاختبارات	قبل	بعد	الفرق	نسبة التغير
النبض قبل الدرس/الراحة	٥ر٧٦	٥ر٦٧	٠٠ر٩	٧٦ر١١٪
النبض بعد ٤٥ ثانية من المجهود	٥ر٧٢	٠٠ر٧٢	٥ر٠	٦٨٩ر٠ ٪
الضغط الانقباضى قبل الدرس	٢ر١٠٢	٢ر١٠٤	٠٠ر٢	٩٦ر١ ٪
الضغط الانبساطى قبل الدرس	٠٠ر٦٥	٦ر٥٩	٤ر٥	٣١ر٨ ٪
الضغط الانقباضى بعد الدرس	٥ر١٠٣	٣ر١٠٥	٨ر١	٧ر١ ٪
الضغط الانبساطى بعد الدرس	٧ر٦٦	٠٠ر٧٠	٣ر٣	٩ر٤ ٪
سرعة / عدد المرات	٨ر٢٤	٦ر٣١	٨ر٦	٤٢ر٢٧٪
قدرة الرجلين/سم	٠٠ر١٥	٧٧ر٥	٤١ر١	٣٤ر٣٢٪
قدرة الذراعين/م	٣٦ر٤	٧ر٢١	٧ر٦	٦٧ر٤٤٪
التكيف الشخصى	٣ر١٢	٢٦ر١٤	٩٦ر١	٩ر١٥٪
التكيف الاجتماعى	٥٣ر١١	٣٦ر١٥	٨ر٣	٩٥ر٣٢٪

يتضح من الجدول السابق زيادة النسب المئوية لمعدلات تغير القياسات البعدية عن القياسات القبلية حيث تراوحت نسبة التغير ما بين ٤٢ر٧٢٪ الى ٦٧ر٤٤٪ فى القياسات البدنية وتراوحت ما بين ٦٨٩ر الى ٧٦ر١١٪ فى القياسات الفسيولوجية •

وتراوحت ما بين ٩ر١٥٪ و ٩٥ر٣٢٪ فى التكيف الشخصى والتكيف الاجتماعى •

مناقشة وتفسير النتائج :

تشـــير النتائج الاحصـــائية فى جدول (٥) الخاص بالقياسات الفسيولوجية عن تناقص فى معدلات النبض قبل الدرس فى الراحة وفى القياس البعدى عن القياس القبلى بفارق ٨ر٨ نبضه مما يدل على تحسن فى كفاءة عمل الجهـــاز الدوري وأيضا تحســـن فى الضغط الانقباضى والانبســـاطي قبل وبعـــد الدرس وقد تراوحت النســـبة المئـــوية للتحســـن فى القياســـات الفســـيولوجية ما بين ٦٨٩ر٠٪ الى ٧٦ر١١٪ •

وهذا التحســـن الذى طرأ على القيـــاس البعدى فى القياسات الفسيولوجية قد يرجع نتيجة لتأثير البرنامج المقترح للقصة الحركية والذى يحتوى على مجموعة من الحركات المختلفة والمتنوعة فى شكل قصص مشوقة للأطفال أدت الى اندماج الأطفال فى الحركة بطريقة سليمة واحتواء البرنامج على مجموعة بين هذه الأنشطة بصورة شيقة أدت الى تحسن كفاءة القلب والجهاز الدورى من ناحية الدفع القلبى مما يدل على أن البرنامج التجريبى حافل بالأنشطة فى صورة تتميز بالسرعة والقوة •

وهذا يتفق مع دراسة فريال عبد العزيز وماجدة الجيار فى أن برنامج الحركات الأساسية يعمل على تحسن فى الدفع القلبى وهذا يحقق الفرض الأول القائل :

(توجد فروق دالة احصائيا في بعض القياسات الفسيولوجية (النبض ــ ضغط الدم) لصالح القياس البعدى نتيجـــة للبرنامج المقترح للقصة الحركية) •

ومن جدول (٦) يتضح وجود فروق دالة احصـــائيا فى بعض الصفات البدنية (السرعة ــ قدرة الرجلين ــ قدرة الذراعين) لصالح القياس البعدى ومن جدول (٨) يتضح النسبة المئوية لمعدلات التغير

والتحسن فى هذه الصـــفات والتى تراوحت ما بين ٤٢ر٢٧٪ للسرعة و ٦٧ر٤٤٪ لقدرة الرجلين و ٣٤ر٣٢٪ للقدرة الذراعين وهذه النسب لصالح القياسات البعدية وقد ترجع هـــذه التغيرات لاحتواء برنامج القصـــة الحركية على حركات مختلفـــة ومتنوعة من المشى والجرى والقفـــز والوثب وكل الحركات المتنوعة داخل القصـــبة الحركية أدت الى تحسن الصفات البدنية وأن الطفل يعيش فى خياله مع القصـــة مما أدى الى شـــد انتباه الطفل وتركيزه فى الأداء وبذل أقصى قوة وسرعة وتتفق هذه النتائج مع دراسة كل من جليلة السويركى (١٩٩٢) وايمان عبد العزيز ونبيلة منصور فى أن برنامج النشـــاط الرياضى يؤثر ايجابيا على الناحية البدنية ويتفق هذا مع ما أشار اليه جلاهيو GAHAUE فى أن من الأفضـــل وضع النشـــاط الرياضى لأطفال ما قبل المدرسة فى شكل قصة حركية (٢٠ : ٨٤) .

وهذه النتائج تحقق الفرض الثانى وهو :

توجد فروق دالة احصائيافى بعض الصفات البدنية (السرعة ـــ قدرة الرجلين ـــ قدرة الذراعين) لصـــالح القيـــاس البعدى نتيجة البرنامج التجريبى للقصة الحركية .

ومن الجدول (٧) يتضح وجود فروق دالة احصـــائيا لصـــالح القياسات البعدية فى التكيف الشـــخصى والتكيف الاجتماعى وكذلك جدول (٨) يوضـــح النسب المئوية لمعدلات التغير والتحســـن والتى تراوحت ما بين ٩ر١٥٪ فى التكيف الشـــخصى و ٨٥ر٣٢٪ للتكيف الاجتمـــاعى .

وترجع الباحثة هذا التحســـن الى البرنامج المقترح الذى أدى الى علاقة ايجابية بين ممارســـة الطفل للنشـــاط الرياضى بالقصـــة الحركية والتكيف الشخصى والاجتماعى أى أن القصة الحركية أدت الى تحسين المعوقات الاجتماعية بينهم وبين زملائهم وسرعةالاندماج

فى الجماعة وهذا لما للقصـــة الحركية من فرص للعمـــل الجماعى والاندماج فالبرنامج كان أداة لتحسين قدرات الأطفال ومساعدتهم على التكيف لمواجهة التغيرات فى حياتهم كما أدت القصـــة الحركية الى تنمية وتطوير شـــخصية الطفل فى الاعتماد على النفس والطاعة والقدرة على تكوين علاقات مع الآخرين والتعـــاون ومصـــاحبة نفس الجنس والمشاركة الوجدانية •

وتتفق هذه النتـــائج مع نتائج دراســـة ســـامية غانم وجليلة السويركى سنة (١٩٨٨) ونبيلة منصور سنة (١٩٧٩) فى أن ممارسة النشاط الرياضى والتربية الحركية يؤثر ايجابيا على النواحى النفسية والاجتماعية والبدنية •

وهذه النتائج تحقق الفرض الثالث القائل :

توجد فروق دالة احصـــائيا فى التكيف الشـــخصى والاجتماعى لصالح القياس البعدى نتيجة للبرنامج التجريبى للقصة الحركية •

الاستنتاجات :

فى حدود عينة البحث والاجراءات المستخدمة يمكن التوصـــل الى الاستنتاجات الآتية :

١ ــ برنامج القصـــة الحركية المقترح له تأثير ايجابى ذو دلالة احصائية على تنمية بعض القياسات الفسيولوجية المختارة (النبض ــ ضغط الدم) لرياض الأطفال •

٢ ــ برنامج القصـــة الحركية المقترح له تأثير ايجابى ذو دلالة احصائية على تنمية بعض القياسات البدنية (السرعة ــ قدرة الرجلين ــ قدرة الذراعين) لرياض الأطفال •

٣ ــ برنامج القصة الحركية المقترحة له تأثير ايجابى ذو دلالة احصائيا على تنمية التكيف الشخصى والاجتماعى لرياض الأطفال •

التوصـــيات :

١ ـ ضرورة الاهتمام باســتخدام القصـــة الحركية للتدريس لرياض الأطفال حيث ثبت أهميتها فى التأثيرعليهم واستجابتهم للتعليم والحركة ولتأثيرها الايجابى على النواحى الفسيولوجية والصــفات البدنية والتكيف الشخصى والاجتماعى •

٢ ـ ضرورة الاهتمام بالبرامج التى تعمل على تنمية الصفات البدنية والتكيف الشخصى والاجتماعى لرياض الأطفال والتى تؤدى الى تفاعل الطفل مع هذه البرامج •

٣ ـ توفر الأدوات الصغيرة البديلة الملونة التى تعمل على جذب الأطفال للمشاركة فى برنامج التربية الرياضية •

٤ ـ ضرورة الاهتمام بوجود مدرســات متخصصــات تربويات التدريس لهذه المرحلة السنية •

٥ ـ اجراء مزيد من الدراسات والبحوث على الأطفال ووضــع البرامج المناسبة والشاملة للأنشطة الرياضية •

رقم الايداع بدار الكتب ١١٠ لسنة ١٩٩٦
مطبعة الأمانة ٣ ش جزيرة بدران تليفون ٣٦٢٩٣٠٩

فى هذا العدد

رقم الصفحة

صحيفة التربية

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

السنة الثامنة والأربعون | يناير ١٩٩٧ | العدد الثانى

صحيفة التربية

السنة الثامنة والأربعون — يناير ١٩٩٧ — العدد الثانى

تصدرها رابطة خريجى معاهد وكليات التربية

● تصدر فى أربعة أعداد سنويا ـ الاشتراك السنوى ٤ جنيه .

● ترسل المقالات الى السيد الأستاذ مدير تحرير الصحيفة .

١٣ ميدان التحرير بالقاهرة : ت ٥٧٥٩٧٨٦

في هذا العدد

● يعتذر الأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب عن كتابة مقاله وذلك لسفره خارج البلاد

حول المؤتمر القومى لتطوير اعداد المعلم

للأستاذ عبد الجليل حماد
رئيس مجلس ادارة الرابطة

لأول مرة فى جمهورية مصر العربية يعقد مؤتمر قومى لتطوير اعداد المعلم وتدريبه ورعايته ، وقد ضم هذا المؤتمر صفوة ممتازة من مفكرى مصر وعلمائها فى شتى المجالات ، ولعل هذا يشير الى شيئين فى منتهى الأهمية .

ـ أولا : أن الدولة بكل مؤسساتها بدأت تدرك الوضع الخطير الذى وصل اليه حال التعليم ، ونحن مؤمنون كل الايمان بأنه المدخل الرئيسى للتنمية الشاملة فى بلادنا .

ـ ثانيا : أننا اذا أردنا أن نبدأ بعملية اصلاح التعليم ، فلابد أن تكون نقطة البداية هى المعلم ، فهو لاشك يمثل أهم العناصر فى المنظومة التعليمية كلها .

● ومن هنا كانت الدعوة لعقد هذا المؤتمر الذى عقد تحت رعاية السيدة الفاضلة « سوزان مبارك » ايمانا من الدولة كلها بأهمية المعلم وقيمته ، ودوره فى تكوين عقل الأمة ، وفى تنشئة الأجيال ـ أجيال مصر المستقبل ـ وتنوير عقولهم ، وتوجيههم نحو حب الحق والخير والجمال ...

● وان اصلاح حال المعلم انما يكون بحسن اختياره منذ البداية ، ثم بجودة اعداده علميا وتربويا ، ومتابعته ورعايته ـ بعد ذلك ـ برفع مستواه المهنى والثقافى ، حتى يكون فكره دائما متجددا ومتسقا مع كل ما يحدث حولنا من تطورات ، وكذلك رفع مستواه المادى ، حتى يتفرغ لرسالته النبيلة ، ويكون قادرا على العطاء ، وبذلك يتمكن

من تجويد العملية التعليمية ، والارتقــاء بهــا دائمــا نحو الأحسن والأفضل ، مما يعود على أبنائنا بالخير الكثير ••

● واذا كنا نعترف ــ حقا ــ بأن المعلم قــد ضــعف مستواه ، وقل عطاؤه في العقدين الأخيرين ــ أو الثلاثة ــ من هــذا القرن ، نتيجة بعض العوامل المتداخلة المتشابكة •• ، فلابد من الاعتراف أيضا بأن « معلم المعلم » مع عظم رسالته في صياغة واعداد معلمي المستقبل ــ قد أصابه أيضا ما أصاب المعلم ، وأننا فى حاجة الى اعادة النظــر في اختياره واعداده وتكوينه ، حتى يستطيع أن يعــد لنا معلما ممتازا قادرا على تحمل مسئولية تربية الأجيال ، الذين هم رجال الغد وأمهات المستقبل ••

● واذا كان المعلمون هم حملة مشاعل التنوير ، ومصــدر اثراء الفكر ، وهم الذين يعملون على غرس القيم والفضائل ــ فكيف بمن يتوافرون على صــياغتهم واعدادهم ، ثم متابعتهم وتدريبهم ؟ ! •

● والحمد لله فقد نجح المؤتمر نجاحا باهرا ، وقــد تجلى ذلك فيما قدم فيه من بحوث قيمــة ، وما أثير فيه من مناقشــات هادفة ، وما صــدر عنه من توصــيات موضوعية •• أرجو أن تنــال حظها من المتابعة والتنفيــذ ••

● **ويسعدني** ــ كل السعادة ــ أن أقدم لقراء **« صــحيفة التربيــة »** تلك الكلمة الطيبــة •• **[كلمة الافتتــاح]** التى تفضلت السيدة الفاضلة **« سوزان مبارك »** بالقائها على أعضاء المؤتمر الذى تشرف برئاسة سيادتها ، وهى تعطى رؤية شاملة واضحة للمنظومة التعليمية بكل جوانبهــا ، بما فيهــا عملية اعداد المعلم ورعايتــه ، حيث انه يمثل مركز الثقل فيهــا ، والعنصر الفاعل فى تطورها والارتقاء بها ••

عبد الجليل حماد



المؤتمر القومى
لتطوير اعداد المعلم
وتدريبه ورعايته

برئاسة

السيدة / سوزان مبارك

رئيس الجمعية المصرية للتنمية والطفولة

بسم الله الرحمن الرحيم

السيدات والسادة ...

ان لقاء اليوم ، يضم نخبة متميزة من عقول مصر ، وصفوة مختارة من مفكريها وعلمائها .. تنوعت تخصصاتهم ، واختلفت مجالات عملهم ، ولكن يجمعهم هدف واحد ، ويدفعهم أمل مشترك .. فنحن نبدأ هذا المؤتمر الذى يسعى للبحث فى واحدة من أهم القضايا وأكثرها تأثيرا على مستقبل الأجيال القادمة .. فالتعليم هو قضية القضايا ، والمدخل الوحيد للتنمية الشاملة والاتجاه نحو عصر بدأت تتكون مظاهره ، وظهرت فى الأفق ملامحه .. ولا يمكن الحديث عن التعليم الا اذا كانت مسألة اعداد المعلم هى جوهر الموضوع وعصب الكيان كله .. فالمعلم هو قدوة ونموذج ، هو أب وأخ كبير ، هو رائد وموجه ، نتأثر به الأجيال من أطفالنا وشبابنا ، وبذلك يصبح هو مصدر التحكم فى شكل المستقبل والمسئول الأول — بعد الأسرة — عن تكوين عقل الأمة ، وتربية وجدانها وتنشئة أجيالها .

من هـــذا المنظور ، تبدو أهمية هـــذا المؤتمر وخطورته فى الوقت ذاته •• اننا ندق أبواب عصر جديد ، ونبدو على بعـــد خطوات قليلة من قرن قادم ، وهو أمر يضع على عاتقنا أكبر المسئوليات وأضـــخم التحديات ، انها مسئولية الخلاص من التخلف والانطلاق نحو التقدم •

ولقـــد حرصنا دائما على المشاركة فى كل جهد جماعى ، يهدف الى تطوير العملية التعليمية ، والانطلاق بها الى مراتب العصر ، ولقد استخدمنا دائما كل ما نستطيع استخدامه وسعينا بكافة الوسائل ، بما فى ذلك دور الجمعية المصرية للتنمية والطفولة ، من أجل تحديد اطار واضح لأسلوب التعليم المصرى •

ولعلكم تذكرون أننا التقينا فى مؤتمر قومى لتطوير مناهج التعليم الابتدائى فى فبراير ١٩٩٣ ، ثم التقينا مرة ثانيـــة فى المؤتمر القومى لتطوير التعليم الاعدادى فى نوفمبر ١٩٩٤ ، واليوم نلتقى فى « مؤتمر اعداد المعلم » لنســجل على أنفســـنا الاصرار على مواصلة تحقيق أهداف المشروع القومى لتطوير التعليم حتى عام ٢٠٠٠ ، والذى دعـــا اليـــه الســـيد رئيس الجمهورية ، ووفرت له الدولة كل عناصر الدعم والتأييد ، وأحاطته بكل مظاهر الجدية والاهتمام ، خصوصا اذا أخذنا جوهر الفكرة فى اطار عام ، يضيف اليها جهودا أخرى تتكامل معها • ويكفى أن نتذكر كافة المؤتمرات القومية التى عقدت فى الفترة الأخيرة ، والتى كانت تهـــدف الى رعاية الطفل والوفـــاء باحتياجاته وضـــمان حقوقه ، مع حماية المرأة وتوفير الظروف المناسبة لمشاركتها فى بنـــاء المجتمع ، كل هـــذه الجهود التى تمثل فى مجموعها أسلوبا نمضى فيه من أجل وطن أفضل ، وطفولة أسعد ، وأمومة أكثر أمنا ، وغد يزداد اشراقا •• كل هـــذه الجهـــود ، تشـــترك فى هـــدف دعم التعليم والنهوض به •

السيدات والسادة :

اننا نلتقى اليوم ، والبشرية تمر بمنعطف حضارى خطير ، ينقلها من حضارة الموجة الثانية ، وأعنى بها حضارة الصناعة ، الى حضارة الموجة الثالثة ، وأعنى بها حضارة المعلومات ، بكل ما يرتبط بها الانتقال من متغيرات .. فكرية وسياسية .. علمية وتكنولوجية .

اننا نعيش عصرا يتسم بالتطور السريع ، حيث تولد فى كل لحظة عشرات الأفكار الجديدة فى شتى العلوم والمعـارف ، وتمضى فيـه الانسانية نحو نقلة نوعية ، تجعل الاعتماد على الجهد البشرى العشوائى يتوارى أمام الاعتماد على الجهد البشرى القائم على المعرفة والعلم الحديث والتوسع الديمقراطى فى اتخاذ القرارات المتصلة بكافة جوانب الحياة ومسارات التطور .

اننا لسنا أمام قرية كونية واحدة فقط ، ولكننا أصبحنا أيضا أمام تنافس اقتصادى ، يقوم على التفوق فى الانتاج والقدرة على التجديد ، وتداخل ثقـافى يقوم على الابـداع ، مع أقصى لستخدام للمهارات الفكرية والذهنية المتاحة لانسان العصر .. فضلا عن صراع سياسى لم يعد فيه مكان أو مستقبل للضعفاء والخاملين .

اننا نعيش زمنا ، القوة فيه للعقل ، والحكمة فيـه بالمعـرفة ، والتقدم فيه لمن امتلك ناصية العلم ، وأدرك أهمية العامل البشرى فى التنميـــة .

اننى أقول وبكل وضوح : ان المتغيرات التى تحملنا الى حضـارة قرن قادم وعصر جديد ، أصبحت تفرض على كل المجتمعات الانسانية — متقدمة أو نامية — اعادة النظر فى نظمهـا التربوية ، وسياساتها التعليمية ، حتى أصـبح التعليم يمثل أولوية لدى أكثر الدول تقدما

فى عصرنا ، وتحول الى طرف أصيل فى الحوار الديمقراطى بين الأمم الناهضة ، لذلك لم يكن مستغربا أن يعلن الرئيس مبارك فى أكثر من مناسبة أن « التعليم أمن قومى » •

ان كل هـذه الحقائق ، تقتضى حدوث تغيرات جذرية فى مفاهيم التعلم والتعليم •• التربية والتدريب •• وتسـعى الى تطوير موقف الطالب من مجـرد متلق سـلبى ، الى عنصر فاعل ، له ايجابياته فى الوصول الى مصادر المعرفة وامتـلاك مهـارات الفهم والتحليل ، مع قـدرة على الابتكار ، وامكانية متميزة فى الدفاع عن رأيه وفقـا لأصول الحوار الحر ، وسوف يستحيل تحقيق ذلك كله ، دون الانتقال بوظيفة المعلم من مجرد ناقل للثقافة ، وحامل للمعرفة ، وملقن للعلم ، الى آفاق جديدة تجعل منـه منسقا للعملية التعليمية بالكامل ، يهيىء لطلابه قدرات الفهم والتحليل ، ويشـجع التميـز ، ويرعى التفوق ، ويحفز على الابتكار ، ويتحمس للابداع ، ويفتح حوارا مستمرا مـع الطالب ، فيجعل لديه قدرة على الاختلاف فى الرأى ، وانتهاج الأسلوب المتفرد ، وابراز شخصيته وفقا لقدراته العقلية والذهنية ، ويحقق ذاته متمشيا مع طاقاته وملكاته وتطلعاته •

اننى أريد أن أقول أمام هـذا الحشد من المعنيين بشئون التعليم والمهتمين بتطويره : ان جوهر القضية لم يعـد مجرد تغيير المنـاهج الدراسية ، أو تشييد المبانى التعليمية ، ولكنـه تجاوز ذلك الى تكوين رؤية متكاملة ، تحتوى العملية التعليمية بكاملها ، بحيث تشمل المعلم بالدرجة الأولى ، من حيث أوضـاعه المـادية والوظيفيـة ، ومدى استعداده للتضحية من أجل المسئولية الضخمة التى يتحملها •• فالمعلم هو صاحب رسـالة ، وحامل مسئولية ، يختلف عن غـيره ويتميز عن سـواه •

من هنا فاننا نؤكد أن وجود رؤية شاملة للمعلم يكون بالضرورة هو المدخل الطبيعى لتطوير التعليم كله ، ولا يمكن الاعتماد على الحلول الجزئية أو الاجتهادات الفردية ، فى مثل هـذه القضايا التى تتصل بمستقبل الأمة وبنـاء الانسان المصرى •

فالتطوير لابد أن يشـمل الرؤية الشاملة للعملية التعليمية بكافة جوانبها ، حيث يمثل المعلم مركز الثقل فيها ، لذلك فان تغيير أسـلوب تفكيره ، والارتقاء بثقافته ، واطلاعه على التجارب الأخرى فى العالم المتقدم ، تمثل كلها ركائز جديدة للمعلم العصرى •• ويسعدنى فى هذه المناسبة ، أن أشيد بالعودة الى نظام البعثات للمعلمين الى الخارج ، اذ أن انفتاح المعلم على التجارب العـالمية فى التعليم ، واحتـكاكه بخبرات أخرى ، ومعايشته لبيئة فكرية مختلفة ، تولد فى داخله رغبة أكيدة للاتجاه نحو الأفضـل •• فهذه البعثات عظيمة النفع شـديدة الفـائدة •

السيدات والسادة :

اسمحوا لى أن أذكركم اليوم بما قلته عنـد افتتـاح « مؤتمر تطوير مناهج التعليم الابتدائى » فى فبراير ١٩٩٣ — لقـد قلت يومها « ان اصلاح التعليم الابتدائى يبدأ من رفع مستوى المعلم دراسـيا وثقـافيا وماديا ، حتى يكون قادرا على العطـاء بغـير حـدود ، وحتى يكون تفرغه للرسالة النبيلة كاملا تماما ، ان تحسـين ظروف المعلم سوف يؤدى بالضرورة الى تحسين أدائه ، وينعكس بالتالى على العملية التعليمية كلها ، ولعله من دواعى الارتياح ، أن تكون قضـية المعلم المصرى احـدى الشواغل الهـامة للمسئولين عن التعـليم فى بلادنا اليـوم •

واليوم تتأكد لدينا بانعقـاد هـذا المؤتمر ، تلك الأولوية التى تعطيها لدور المعلم وأهمية الرسـالة النبيلة التى يتحملها ، والغـاية السامية التى يهدف لتحقيقها ، وسوف يقودنا ذلك الى طرح عدد من الملاحظات فى هـذه المناسبة ، نوجزها فيما يلى :

أولا : ان تطوير اعداد المعلم والارتقاء بوسائل وتوفير المزيد من عناصر رعايته ، لابد أن تكون كلها محكومة بما هو منتظر منه وما نأمله فيـه ، فاذا كنا نريد لأبنائنا وبناتنا أن يحترموا العقل ، وأن يواصلوا التفكير ، وأن يبتعدوا عن حفظ المواد دون فهمها ، أو نقل الأفكار دون التأمل فيها ، اذا كنا نريد ذلك ، فنحن نتطلع بالضرورة الى المعـلم العصرى الذى يستوعب كل هـذه الأهداف ويؤمن بأن مهمته هـى غرس عادة التفكير لدى تلاميذه ، وتنميـة الخيـال المنظم ، الذى يساعدهم على تحديد رؤية المستقبل •

ثانيا · اذا كنا نفكر فى المعلم وظروف حياته ، فاننا نشعر بالقلق فى الوقت ذاته ، لمعاناة أبنائنا وبناتنا من طـلاب وطالبـات المدارس بمراحلها المختلفة ، حيث الأعباء الدراسية ثقيـلة ، وبعض المنـاهج عقيمة ، ولعلكم تتساءلون معى عن جدوى تلك الحقائب المكتظة بالكتب والكراسات الدراسية ، والتى يصل حجمها أحيانا الى ما يقـرب من حجم الطفل الذى يحملها ، انها صورة تقليدية تعكس الأسلوب القديم فى العملية التعليمية ، لذلك فقـد حان الوقت الذى نتطلع فيـه الى أساليب تربوية جديدة توفر المعلم القادر على مجـاراة روح العصر وأنماط التقدم ، ووسـائل التعليم الحديث •• وفى نفس الوقت نريد لأبنائنا وبناتنا أن يعيشوا حياتهم الطبيعية ، وفقـا لأعمارهم ، فنريد

للطفل أن يتعلم ويلعب فى نفس الوقت ، ونريد للفتى والفتاة ، أن يمارسوا هواياتهم المناسبة لظروفهم ، دون عبء تعليمى ثقيل ، أو مانع دراسى مستمر ، اننا نتطلع الى يوم تختفى فيه تماما شكوى أبنائنا وبناتنا من جحيم الواجبات المنزلية والأعباء اليومية التى تحرمهم من الحياة الهادئة ، حتى نعطيهم الوقت الكافى لتحصيل المعارف العامة والثقافة المعاصرة ، الى جانب ممارسة الرياضة البدنية ، التى تؤدى الى السلامة النفسية •

ثالثا : ان اعداد المعلم فى مصر المعاصرة ، لابد أن يخضع لسياسة واضحة مستقرة ، ضمن اطار واقعى ، يضع فى اعتباره الجوانب المادية والعلمية والثقافية والاستعداد النفسى للمعلم مع الأخذ فى الاعتبار ، أن نوعية المعلم للمراحل التعليمية المختلفة ، تختلف بالضرورة من مرحلة الى أخرى • ومع ذلك فان هناك عناصر مشتركة بينها جميعا ، تقوم على الاتقان فى العمل ، والتجويد فى الأداء ، والابتكار عند البحث •

رابعا : ان عصر المعلومات والتطور الهائل فى وسائل التربية وأساليب التعليم ، يدفعنا الى التسليم بأهمية التدقيق فيمن نختارهم لمهنة التدريس ، بحيث لا تصبح المهنة متاحة لكل من يريد ، ولكنها تكون فقط ممكنة لمن يستطيع •• فالتعليم مهنة مقدسة ، تحتاج الى الانسان القدوة ، ذى الأفق الواسع ، والنفس السوية ، والخلق القويم • وليست وظيفة يسعى اليها من يطلب العمل لمجرد ايجاد عائد مادى •

خامسا : ان صورة المعلم الذى يلقى بالتبعة على كاهل طلابه وحدهم ، ثم على أسرهم معهم ، انما هو معلم ابتعد عن الصواب وتخلى عن مسئوليته ، اذ أن كفاءته تتحدد بتناقص الواجبات المنزلية •

وتنظيم الأعباء المدرسية وفقا للأساليب التربوية والتعليمية ، فى ظل مناهج متطورة وأولويات جديدة لأنماط الدراسة وموضوعات البحث .. فالمطلوب هو أن يدرك المعلم أن الأساليب الحديثة فى التعليم ، قد تجاوزت بكثير مرحلة تحصيل المعلومات ، الى مرحلة التدريب للحصول على المعلومات ، بحيث أصبحنا أمام أساليب جديدة فى التفكير ، ونماذج متقدمة قادرة على الابتكار .. فالذكاء ليس فقط استعدادا فطريا ، ولكنه أيضا مهارة يمكن اكتسابها وتنميتها ، والعقل المنظم القادر على التصور السليم وصنع الرؤية الواضحة للمستقبل ، ليس محصلة الأساليب التقليدية فى تلقين المعلومات وحشو الرؤوس بالتفاصيل ، انما هو شىء آخر ، يعتمد على العقل السليم والمنهج الذكى والتفكير الواقعى ، الذى يعيش حياة العصر ويتأثر بكل تطوراتها .

السيدات والسادة :

ان عملية التغير التى نشرع فيها اليوم ، شأنها شأن كل عملية اجتماعية مركبة ، تولد طاقات جاذبة وأخرى طاردة .. تخلق تفاعلات بين عناصر تقبل التقدم فتدعمه ، وأخرى تتمسك بالأوضاع القائمة فتعرقل الخطوات الجديدة .. ومن نتاج هذه التفاعلات ، تتولد طاقة الدفع الى الأمام والى الأفضل .

ونحن نؤمن بمنهج التغير المبنى على الحوار العلمى والاقتناع بالمنطق ، ولا نرضى بأسلوب الفرض أو الإجبار .. ومن ثم فان نقطة انطلاقنا صوب نهضة تعليمية جديدة ، تبدأ من قناعة المعلم نفسه بأهمية التغير ، لكونه العنصر الفاعل فى العملية التعليمية ، والمحرك

تطورها ، والمنفذ لأيـة سياسات جـديدة .. ولا أخفى عليـكم أن اجتماعنا هـذا ومداولاتنا الطويلة ، لن تحقق ثمارها بدون ايمـان داخلى عميق من المعلم بجدوى وضرورة التغير والتحديث .

السيدات والسادة :

اذا كان لى أن أتوجه بالتحية فى هـذه المناسبة لكل من شـارك فى الاعداد لهذا المؤتمر ، ولورشة العمل والمـائدة المستديرة ، اللتين سبقتا انعقاده ، فانني أتوجه أيضا بالتقدير لكل من أسهم فى تطـوير التعليم المصرى بوجه عام ، لأن ذلك يعنى اسـهاما جادا فى تطـوير الوطن كله . فالتعليم اصبح يمثل أوراق الاعتماد الحقيقية للشعوب ، كى تتقـدم الى قرن جـديد ، وعصر مختلف ، وعـالم يتحول بسرعة هائلة ، وينجز بسرعة أكثر .

ان مصر التى عرفت المعلم الأول ، والتى وقفت بـين شـعوب الأرض ملهمة بالحضارة ، ومبشرة بالتنوير ، وداعية الى التوحيـد ، هى نفسها التى تتطلع اليوم الى نظام تعليمى يضعها فى مكانها اللائق بـين شعوب الأرض ، وأمم العالم .

فالذين شـيدوا الأهرام الشامخة وعاشـوا على ضـفاف النيل الخالد ، هم الذين يبحثون اليوم فى اعداد معلم الحضارة الحديثـة ، وحامل الرسالة النبيلة ، وصاحب المسئولية الضخمة . ولنتذكر دائما قـول الشاعر العظيم :

قم للمعلم وفه التبجيلا   كاد المعلم أن يكون رسـولا

وفق الله مؤتمركم ، وسدد خطاكم ، وجعل فى هـذا اللقـاء كل الخـير لأجيالنا القادمة .

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

جهود مصر من أجل توفير التعليم للجميع

اعـداد

أ.د محمد السيد حسونه

مقـــدمة :

من الاتجاهات الرئيسة لحركة التربية ارساء أسس التعليم لجميع المواطنين دون استثناء وتحقيق ديمقراطية التعليم بمعناها الوافى وذلك باثبات الحق الأصيل للتعليم واعتباره حاجة ملحة ومسئولية تضطلع بها الدول ولا تتخلى عنها وتمنحها أولوية قصوى ، واعتماد مبدأ تكافؤ الفرص بمعناه الشامل فى تحقيق ديمقراطية التربية وما يترتب على ذلك من عدم الاقتصار على توفير فرص الالتحاق بالتعليم فقط ، وتجاوز ذلك للتغلب على الصعوبات الاجتماعية والاقتصادية التى تحول دون ذلك الالتحاق وتعويض المتعلمين عما يلحقهم من ضرر بسبب تلك الصعوبات وتكييف التربية لحاجات المتعلمين عامة وتمكينهم من التخرج منها ومواصلة التعليم بعدها .

وقد ترتب على ذلك التزام الدولة بتوفير فرص التعليم الالزامى والزام المواطنين صغارا وكبارا من الانتفاع بها ، وتطوير صيغ من التعليم الأساسى متكيفة لحاجات المتعلمين ومعتمدة على توفير المهارات الأساسية للتعليم والعمل وتنمية الاتجاهات السليمة للمواطنة السليمة وترسيخ الوعى القومى ، وجعل التربية شاملة متكاملة ووظيفية فى الحياة .

أنشطة التعليم الأساسى :

ومن هذا المنطلق وافقت مصر فى مارس ١٩٩٠ مع دول العالم

على الاعلان العالمى حول التربية للجميع الذى أعلن فى جومتين بدولة تايلاند والذى ينص على أن :

« التربية حق أساسى للجميع ، رجالا ونساء ، فى كل الأعمار وكل أرجاء العالم » ويقرر أن :

« التربية الأساسية هى أكثر من غاية فى حد ذاتها ، اذ أنها الأساس للتعليم مدى الحياة وللتنمية الانسانية التى يمكن للبلدان أن تبنى عليها بانتظام مستويات وأنماطا أخرى من التربية والتدريب ».

وقد جاءت مواد الدستور المصرى الدائم وقوانين التعليم المتتالية تؤكد هذا الحق لكل المصريين حيث يهدف التعليم الأساسى فى مصر الى تزويد الدارسين بالقدر الضرورى من القيم والسلوكيات والمعارف والمهارات العلمية والعملية التى تتفق وظروف البيئات المختلفة الزراعية والصناعية والحضرية والصحراوية بحيث يمكن لمن ينهى مرحلة التعليم الأساسى ، أن يواجه الحياة بقدرة بعد تدريب مكثف ، أو أن يواصل تعليمه لمرحلة أعلى ، وهو تعليم موحد لجميع أبناء الأمة ذكورا واناثا فى الريف والحضر على السواء ، مفتوح القنوات على مراحل التعليم التالية يجمع بين النواحى النظرية والعملية وبين العلم والعمل ، بشكل متكامل مع التأكيد على دعم التربية الدينية والسلوكية والوطنية ، كما أنه تعليم وظيفى فى فلسفته مرن فى واقعه يهيىء الفتيان للمشاركة فى التنمية من خلال الممارسات والتدريبات العملية التى يتضمنها محتواه ، والمتنوعة بتنوع البيئات المختلفة ويربط الناشئة بواقع البيئة . كما يوثق العلاقة بين ما يدرسه المتعلم فى المدرسة وما يلقاه فى البيئة الخارجية .

وقد بذلت وزارة التربية والتعليم فى مصر جهودا كبيرة ومستمرة لتوفير التعليم للجميع وتعميم التعليم الأساسى وتجديده .

كان هناك توســعا ملحوظا فى انشــاء المدارس الابتــدائية فى السنوات الثلاث الأخــيرة من عام ٩٢/٩٣ الى ٩٤/٩٥ ، فبينما كان اجمالى المدارس الابتدائية حكومية وخاصة عام ٩٢/٩٣ نحو ١٥٦٤٧ مدرسة ، تضم ١٥٥٥٢١ فصلا ، أصبح عدد المدارس الابتدائية عام ٩٤/٩٥ ، نحو ١٦٠٨٨ مدرسة ، تضم ١٦٥٤٠٦ فصول ، بزيادة قدرها ٤٤١ مدرسة ، وزيادة فى عدد الفصول تبلغ ٩٩٨٥ فصلا .

ولقد واكب هذا النمو فى عدد المدارس والفصول نمو فى عدد التلاميذ الملتحقين بهــذه المدارس . فبينما كان اجمــالى عدد تلاميذ الابتدائى ٦٧٩١١٢٨ تلميذا عام ٩٢/٩٣ ، أصبح اجمالى عدد تلاميذ الابتدائى ٧٣١٣٠٣٨ تلميذا عام ٩٤/٩٥ بزيادة قدرها ٥٢١٩١٠ تلاميذ. وأصبح اجمالى عدد تلاميذ الابتدائى ٧٤٧٠٤٣٧ تلميذا عام ٩٥/٩٦ بزيادة قدرها ١٥٧٣٩٩ بلغ عدد المقيــدين فى الصف الأول الابتدائى عام ٩٥/٩٦ نحو ١٤١٩٣٩٠ تلميذا .

ويشير هذا النمو فى عدد المدارس والفصــول وأعداد التلاميذ الى اهتمام الوزارة بالتعليم الابتدائى باعتباره قاعدة الهرم التعليمى فى مصر . ومن أجل توفير التعليم للجميع .

ورغم الجهــود المبذولة فان هناك بعض الأعــداد المتراكمة من الأطفال الذين لم يجدوا فرصة للالتحاق بالصف الأول الابتدائى عبر السنوات السابقة يمثلون مصدرا مســتمرا للامية ينبغى العمل على سده والتخلص منه بنشر التعليم فى المناطق المحرومة ، وايجاد صيغ بديلة للتعليم المدرسى النظامى تحقق الأهداف المنشودة من نشر التعليم للمواطنين كافة ، ذكورا واناثا فى الريف والحضر والبادية وتتمثل هذه الجهــود فيما يلى :

فصول محو الأمية التابعة لوزارة التعليم من خلال الهيئة العامة لمحو الأميـــة وتعليم الكبار :

بناء على اعلان رئيس الجمهورية فى ٨ سبتمبر ١٩٨٩ باعتبـــار العشر ســـنوات (٩٠/١٩٩٩) عقدا لمحو الأمية وتعليم الكبـــار ، وطبقا للقانون رقم ٨ الصادر فى مارس ١٩٩١ فان وزارة التعليم تلتزم وفقا لخطة خاصة بسد منابع الأمية : كما صدر قرار رئيس الجمهورية رقم ٤٢٢ لسنة ١٩٩١ بانشاء الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار، وتم تحديد مراحل تنفيذ الحملة القومية لمحو الأمية وتنسيق العمل بين الجهات ووضع قواعد اختبار المعلمين ونظام الدراسة ومســـتواها ومراحلهـــا •

ويستغرق تنفيذ منهـــج محو الأميـــة ١٨ شـــهرا على مستويين دراسيين كل منهما ٩ أشهر حيث يتضمن البرنامج ٤٥٦ ساعة فى كل مستوى بواقع ١٦ ساعة دراسة أسبوعيا ، وتســـتخدم نفس الكتب المقررة فى المرحلة الابتدائية ويشمل المنهج مواد دراســـية تشمل : اللغة العربية والحساب ومبادىء الهندسة ومواد الثقافة العامة وتشمل الثقافة الدينيـــة والاجتماعية والصـــحية والعلمية ، وبعض مجالات النشاط والتدريب المهنية بالنسبة الرجال على أعمال النجارة والسباكة والنقاشة والكهرباء والتفصيل • أما بالنسبة للنساء فيتم التدريب على أعمال التفصـــيل والحياكة والتريكو ، وأعمـــال المكرمية والصـــناعات الغذائيـــــة •

ــ وقد بلغ عدد فصول محو الأمية عام٩٥/١٩٩٦ : ٤٥٥٣٩ فصلا استوعبت ٩٩٢٤٧٦ دارسا ودارسة • وتحقيقا لمعدلات أعلى فانه قد تم اعداد خطة بتكليف ١٥٠ ألف معلمـــا لمحو أمية ٤٫٥ مليون أمى كل عام وحتى سنة ٢٠٠٠ •

فصول محو الأمية التابعة لجهات أخرى وهى :

(أ) فصول محو الأمية التابعة لوزارة الدفاع لمحو أمية المجندين الأميين •

(ب) فصول محو الأمية لوزارة الداخلية لمحو أمية المجندين الأميين •

(جـ) فصول محو الأمية بالوحدات المجمعة بالقرى التابعة للحكم المحلى •

(د) فصول محو الأمية بمراكز ثقافة القرية التابعة للثقافة الجماهيرية (وزارة الثقافة) •

(هـ) فصول محو الأمية التابعة لمجلس الإعلام الريفى التابعة لوزارة الزراعة •

(و) فصول محو الأمية التابعة للثقافة العمالية •

(ز) فصول محو الأمية بمراكز ثقافة الطفل التابعة للثقافة الجماهيرية •

(ح) فصول الخدمات التابعة للثقافة الجماهيرية •

(ط) برامج التثقيف العام التابعة للمجلس الأعلى للشباب والرياضة ••

المدرسة ذات الفصل الواحد لتعليم الفتيات فى المرحلة العمرية ٨ – ١٤ سنة :

– بناء على توجيهات السيدة سوزان مبارك حرم السيد رئيس الجمهورية – صدر قرار وزير التربية والتعليم رقم ٢٥٥ بتاريخ ١٧/١٠/١٩٩٣ الذى يقضى بانشاء ٣٠٠٠ مدرسة ذات فصل واحد فى المناطق التى لا تصل اليها خدمات تعليمية مثل الكفور والنجوع والعزب سدا لمنابع الأمية بين الفتيات •

— وقد تم تكليف الهيئة العامة للأبنية التعليمية باعداد هذه المدارس — على أن يتوافر فى المبنى مكان للأدوات والأجهزة ودورة مياه وممارسة التربية الرياضية •

وتقتصر الدراسة فى هذه المدارس على الفتيات فى الشريحة العمرية ما بين ٨ — ١٤ سنة •

— وتقوم بالتدريس فى هذه المدارس معلمات فقط ويفضل من هن من نفس الكفر أو النجع •

— ويلاحظ أن اليوم الدراسى يتحدد بدءا ونهاية حسب ظروف الدراسات •

— وتعتبر هذه النوعية من المدارس مرحلة منتهية فيما عدا اللائى يظهرن تفوقا ومهارة ورغبة فى استكمال التعليم فيمكن لهؤلاء الفتيات مواصلة الدراسة فى المدارس الاعدادية المهنية والثانوية المهنية •

— كما أن منهج الدراسة بهذه المدارس يشبه المنهج المطبق بالتعليم الابتدائى — ولكن يضاف اليها التكوين المهنى والمشروعات الانتاجية والتى تزيد من دخل الدراسة •

— وتشمل مواد الدراسة : التربية الدينية ، واللغة العربية ، والرياضيات ، والعلوم ، والدراسات الإجتماعية والتكوين المهنى والمشروعات الانتاجية •

— وتمنح الدراسات فى نهاية الدراسة شهادة اتمام الدراسة بمدرسة الفصل الواحد التى تعادل الشهادة التى تمنح عند انتهاء الدراسة بالحلقة الابتدائية •

وقد بلغ عدد مدارس الفصل الواحد الجديدة التى انشئت حتى عام ١٩٩٦/٥٥٠ مدرسة ، والمدارس المؤقتة ٩٠٦ مدرسة ليصبح الاجمالى ١٤٥٦ مدرسة تضم ١٥٨٠٦ دارسة • كما بلغ عدد المعلمات

للموضوعات الثقافية ١٣٤٩ معلمة ، وللموضوعات المهنية ١٢٨٢ معلمة ليصبح الاجمالى ٢٦٣١ معلمة ٠

مدارس المجتمع :

— تقوم وزارة التربيـــة والتعليم بالاشـــتراك مع منظمة الأمم المتحدة للطفولة (يونيسيف) بانشاء ١٠٠ مدرسة من مدارس المجتمع كتجربة ثم تعميمها وهذا المشروع يستهدف التعليم للجميع من خلال تلبية الحاجات الأســـاسية للتعليم وتوفيره لبعض الفئـــات الفقـــيرة والمحرومة من الخدمة التعليمية فى المناطق الريفية خاصة فى العزب والنجوع والكفور ٠

— يعتمد هذا المشروع على جهود الأهالى بتقديم أماكن الدراسة ومعاونة منظمةاليونيسيف بتوفير الأثاث المدرسى والتجهيزات وتدريب المعلمات كما تتكفل وزارة التربية والتعليم بتوفير مرتبـــات المعلمـــات والكتب والرعاية الصحية والتغذية المدرســـية والاشراف على ســـير العملية التعليمية ٠

— كما تعتمد مدارس المجتمع على انشـــاء مشروعات انتـــاجية بحيث تضمن استمرار المجتمع فى الانفاق على صيانة المدرسة ٠

— ومدارس المجتمع تقبل الأطفال فى سن ٨ — ١٤ ســـنة ، كما تطبق مناهج وزارة التربية والتعليم بالحلقة الابتدائية ٠

— كما تعتمد هـــذه المدارس على نظام الفصـــل الواحد متعدد الأعمـــار ٠

— ومدرسة المجتمع تعتبر ملكا للمجتمع المحلى ، ويتم الاشراف عليها وادارتها بواسطة لجنة من أعضاء المجتمع المحلى بالاضـــافة الى لجنة أخرى تقوم بدور مجلس الآباء لمتابعة العمل بالمدرسة وتطويره ٠٠

أنظمة التدريب المهنى وربطها بمحو الأمية :

هناك عدة أنماط من التدريب المهنى تهـدف الى اكسـاب الفرد بعض المعارف والمهارات والقدرات اللازمة لأداء عمل معين سواء فى مجال الصناعة أو الزراعة أو التجارة ومن بين هذه الأنظمة :

التدريب المهنى السريع :

ويتم فى جهاز التدريب للتشـييد والبنـاء التابع لوزارة التعمير والمجتمعات الجديدة والاسكان والمرافق على عشر حرف مختلفة .

ويتم فى هـذه المراكز محو أمية المتدرب أثنـاء التدريب الذى يستمر لمدة سـتة أشـهر وبعده حيث يتم تنمية قدرته على القراءة والكتـابة .

التنشـئة المهنية :

وتهـدف الى تزويد سـوق العمل بالعمـالة نصف المـاهرة من الصبية حيث يلتحق بهذا النظام المتسربون من مرحلة التعليم الأساسى ممن تتراوح أعمارهم بين ١٢ ــ ١٨ سنة ويتم تدريبهم لمدة سبعة أشهر بمراكز التدريب بالاضافة الى شهرين بمواقع الانتاج . وتتحمل وزارة القوى العاملة نفقات التدريب وتلتزم بتعيينهم فى مواقع الانتاج كل فى المهنة التى تم تدريبه عليها .

ــ وهناك أيضا مراكز الاعداد السابقة للتكوين المهنى وتهدف الى تزويد المتسربين من التعليم الابتدائى بالمهارات ذات الصبغة الانتاجية فى المجالات العملية فى بيئتهم بالاضـافة الى استكمال برنامج محو الأميـة لهم .

وللدارس أن يختار التدريب من بين ٢١ مهنة متكاملة طبقا لميوله وامكاناته . كما أن الدارسين الأميين يلتحقون بفصـول محو الأمية التابعة لهذه المراكز قبل البدء فى التدريب .

وتقبل هذه المراكز الدارسين من سن ١٢ حتى سن ١٧ سنة ومدة الدراسة سنتان تشمل المواد الثقافية (لغة عربية – تربية دينية – تربية قومية – حساب) بالاضافة الى علم أصول الصناعة والرسم الصناعى والمقاييسات – أما التدريب العملى فيمثل ٢/٣ البرنامج الدراسى •

مراكز تعليم الكبار متعددة الأغراض :

بدأت هذه التجربة منذ عام ١٩٧٨ بمركز محو الأمية وتعليم الكبار بمدينة حلوان – وتهدف الى محو أمية وتعليم وتدريب الدارسين مهنيا ، واعدادهم للارتفاع بمستواهم الاقتصادى والاجتماعى والصحى والبيئى •

ويتضمن البرنامج الذى يقدم بهذا المركز قسما لمحو الأمية يتعلم فيه الدارس القراءة والكتابة والحساب والثقافة والأمن الصناعى والثقافة والمعارف العامة •

وقسما آخر للمجال الزراعى ويتم التدريب فيه على حرفة طبقا لرغبة الدارس وامكاناته الالبان والبساتين وقسما آخر يقدم فيه برنامجا خاصا بالاقتصاد المنزلى للفتيات وربات البيوت يشمل التفصيل والتريكو وغير ذلك •

ومدة الدراسة بهذا المركز تتراوح من ٣ شهور الى سنتين تبعا للبرنامج المقدم • وتقوم وزارة التعليم بامداد المركز بالخامات والمعدات اللازمة لتدريب الدارسين •

مراكز الدراسات التكميلية التابعة لوزارة التربية والتعليم :

يلتحق بها التلاميذ الذين انهوا المرحلة الابتدائية ويرغبون استكمال دراستهم فى المجال المهنى والدراسة بهذه المراكز مسائية حتى يتمكن التلاميذ من ممارسة أى عمل فى الفترة الصباحية •

برامج التدريب المهنى التابعة لوزارة التعليم (تعليم غير نظامى) :

ــ تهدف الى حماية المتسربين من التعليم الأساسى من الرجوع الى حالة شبه الأمية ــ حيث تقبل الدارسين من سن ١٢ ــ ١٥ سنة • ومدة الدراسة بهذه المراكز من ٤ ــ ٩ أشهر تبعا للمهنــة التى يتم التدريب عليها • ويتضمن برنامج الدراســة ٧٥٪ منه تدريب مهنى ، ٢٥٪ موضوعات ثقافية •

ــ وقد بلغ عدد مراكز التــدريب المهنى فى عام ١٩٩٥ ــ ١٢٩٤ مركزا للذكور ، ٤٥٣ مركزا للاناث ــ وقد تم صرف مبلغ ١٢ مليونا من الجنيهات لشراء آلات ومعدات تشمل الخياطة والتريكو وعدد نجارة وسباكة وكهرباء •

وبرنامج الدراسة يتضمن جزءا نظريا بواقع ٥٠٪ أما التدريب العملى ويمثل ٥٠٪ فيتم فى الورش والمصــانع الموجودة فى البيئــة المحلية وتتسم الدراسة بالمرونة والتكيف مع البيئة باختيار الصناعات والحرف المناسبة • وتحدد مدة الدراسة بما يتلاءم مع المهنة أو الحرفة التى يتم التدريب عليها • كما يستقبل المركز الدارســين فى صــورة أفواج ــ كلما اكتمل العدد ١٥ دارسا يبدأ البرنامج الخاص بهم •

برامج محو الأمية للفئات الخاصــة :

ــ اهتماما بالفئات الخاصة من المواطنين المعاقين فقد نص قانون محو الأمية وتعليم الكبار على تنظيم دراســات للتربية الخاصــة فى برامج محو الأمية للفئات الخاصة •

ــ وهناك برنامج أعدته الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار ينتظم فيه المعاقون الكبار الراغبون فى محو أميتهم ويتضمن اكسابهم المهارات الأساسية فى القراءة والكتابة والحســاب ، وموضــوعات خاصة بالثقافة العامة تعينهم على مواصلة حياتهم واستمرار تعلمهم متى رغبوا فى ذلك •

البرامج المتقدمة لتعليم الكبار :

حفزا للدارسين الكبار على الالتحاق بفصول محو الأمية وتعليم الكبار وتمكينا لهم من مواصلة تعليمهم فى مراحل أعلى متى رغبوا فى ذلك ، فقد أعدت الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار خطة لالحاق الدارسين بالمرحلة الثانية من التعليم الأساسى للكبار الذين انهوا مرحلة الأمية وحصلوا على شهادة اتمام الدراسة بالمرحلة الأولى من التعليم الأساسى للكبار حيث يسمح لهم بالالتحاق بالصف الأول الاعدادى (نظام المنازل) وفى حالة نجاح الدارس فى الامتحان الذى يجرى بنهاية الصف الأول الاعدادى يقيد بالصف الثانى الاعدادى باحدى المدارس الرسمية اذا انطبقت عليه شروط السن — ومن لا ينطبق عليه هذا الشرط يمكنه مواصلة دراسته فى الحلقة الاعدادية (نظام المنازل) حيث لا يوجد حد أقصى للسن بهذا النوع من التعليم •

مشروع محو الأمية الميدانية (القرية المتعلمة) :

وهى نموذج تطبيقى لأساليب العمل المتعددة الأغراض فى محو الأمية وتعليم الكبار :

— يستهدف محو أمية قرية أو موقع محدد وتحريره تماما من الأمية من خلال برنامج شامل وبأساليب متعددة وغير تقليدية مثل التعاقد الحر لمحو أمية الأميين ، وتعليم المجموعات الصغرة وتعليم الأسرة ، والتعليم المتناوب ••

— ويبدأ هذا المشروع باختيار المنطقة وتشكيل لجنة تقوم بحصر وتصنيف الأميين وتبدأ فى الدعوة والاعلام واعداد المستلزمات والأدوات والكتب وأعداد وتدريب المعلمين •

— وتتم الدراسة باحدى مدارس القرية أو بمركز التدريب

أو دوار العمدة أو دار العبادة أو بمنزل أسرة كبيرة • وتتم متابعة الدارسين من المشرفين المحليين كما يتم التقويم طبقا للنظام المعمول به ومنح الدارسين الشهادات الدالة على النجاح فى المستوى الأول والثانى •

مراكز محو الأمية للاستفادة بمنهج (اقرأ باسم ربك) :

ويستهدف محو أمية المستفيدين من خلال حفظ بعض قصار السور من القرآن الكريم (ويمكن تطبيق ذلك على الاخوة المسيحيين بحفظ بعض ايات من الانجيل) •

وقد تم ذلك فى اطار التعاون بين الهيئة العامة لمحو الأمية والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ممثلة فى الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار • وقد بدأ العمل فى ١٠٠ فصل فى هذا المشروع •

الاستراتيجية المستقبلية :

الاستمرار فى التوسع فى مشروعات محو الأمية وذلك بالعمل على فتح المزيد من الفصول لاستيعاب ٥ر١ مليون دارس خلال عام ١٩٩٦/٩٥ تصل الى ٥ر٤ مليون خلال الأعوام التالية وحتى سنة ٢٠٠٠ •

آليات التجديد التربوى

للأستاذ الدكتور ابراهيم عصمت مطاوع

تناولنا فى المقالة الأولى (يناير ١٩٩٦) بعض آليات التجديد التربوى اذ قمنا بتشخيص الحاجة الى الطفرة التكنولوجية فى التربية التى تمزج بينها وبين روح العصر ، وتعرضنا للشروط اللازمة لكى يصبح تعليمنا المصرى متجددا • وناقشنا حركة الماكينات التعليمية أو التعليم المبرمج ، واستخدام الدوائر التلفزيونية المغلقة فى التعليم، واستخدام أساليب الميكروتكنيك ، واستخدام المكتبة الشاملة ، واستخدام الاذاعة التعليمية بالراديو والتسجيلات الصوتية والاسطوانات ثم بدأنا فى الحديث عن الوسائل التعليمية الأخرى •

ثامنا ــ وسائل تعليمية أخرى :

وهنا يلزم الاهتمام والتركيز على انتاج واستخدام وسائل تعليمية ثبتت صلاحيتها من الوجهة التعليمية ، لأنها تشوق المتعلم وتحى المعانى وتوسع الخبرات وتساعد على الفهم وتعلم المهارات وتنمى الاتجاهات وتعالج اللفظية وتربى الذوق وتعدل السلوك وتستعيد الماضى وتسرع البطىء وتبطىء السريع وتقرب البعيد وتكبر الدقيق وتصغر الكبير وتشرح الغريب وتبرز المهم وتذلل التجريدات وتدعم وترسخ عملية التعلم وهى :

أولا ــ المجسمات Three Dimensional Materials

وأنواعها كالآتى :

١ــ النماذج « النموذج تقليد مجسم للشىء ذاته كامل التفاصيل أو مبسط Model ومنها :

٢ ــ نماذج القطاعات العرضية Cross Sectlonal Models

٣ ــ نماذج الشكل الظاهرى Solld Models

٤ — نماذج القطاعات الطولية Longi tudinal Models

٥ — النماذج المبسطة Simpel fied Models

٦ — النماذج المفتوحة Cut Away Models

٧ — النماذج المفككة Remo Vable Parts Models

٨ — النماذج الشغالة Working Models

٩ — النماذج الشفيفة Transparent Models

١٠— النماذج المجسمة Dioramas

(أ) الأشياء المبسطة (تبسط الأشـياء الأصـلية مع حـذف التفاصيل المعقـدة) Mock ups

(ب) العينات (أشياء حية أو أجزاء مأخـوذة منها أو أشياء محنطـة او جمـاد Specimens

(جـ) الأشـــياء Obiect

(د) الكرات الأرضية (عادية وسبورية) Globes

(هـ) الكرات السماوية

(و) المنضدة الرملية Sand Table

ثانيــا — التمثيليات : Dramatizations

وأنواعها كالآتى :

(أ) المسرحية (سبق الاعداد وحفظ الأدوار) Drama

(ب) التمثيلية الحية (تمثيلية دون تدريب) Informal Dramatization

(جـ) اللعب التمثيلى (تتسم بالتقليـد واللعب والانطـلاق) Dramatic Play

(د) الاستعراض التاريخى Pageant

(هـ) التمثيلية الصامتة (تعتمد على الاشارات والتقليد والحركات دون صـــوت Pantomine

(و) اللوحات الحية (تقليد غير متحرك لصورة أو منظر أو تمثال أو بيئة أو مجموعة أشخاص) • Tableau

(ز) الدمى (الأرجواز) Puppetry

(ح) العرايس (ذات الخيوط) Marionettes

(ط) خيال الظل (المتفرج لا يشاهد الشخوص وانما يشـــاهد ظلالهـــا) Shadow Figures

(ى) تمثيلية المشكلات الشخصية والاجتماعية

Sociodrama and Psychodrama .

ثالثا ــ التوضيحات العملية أو البيان العملى Oemonstrations

وأنواعها الآتى :

(أ) التوضيحات العملية بالأجهزة

(ب) السبورة الطباشيرية Chalk Board

(جـ) اللوحة الوبرية Flannel Board

رابعا ــ الرحـــلات التعليمية Field Trips

هى رحلات تعاونية ذات غرض تعليمى أساسا ويقوم بها التلاميذ باعتبارها جزءا متكاملا من العمل المدرسى المـــألوف •

خامسا ــ المعـــارض : Exhibi

(أ) معرض الفصل Class Exhibit

(ب) معرض المدرسة School Exhibit

(جـ) المعرض الجاهز Ready Made Exhibit

(د) لوحة النشرات Bulletin Board

(هـ) الملصقات

سادسا — الصوت Sound

يحتاج المدرس لوسائل سمعية تعتمد على الصوت وهى :

Gentral Educational Broadoasting

(أ) الاذاعة التعليمية بالراديو مركزيا

(ب) الاذاعة الداخلية (داخل المدرسة أو الفصل)

Public Address System

(جـ) أشرطة التسجيل الصوتية Tape Records

(د) الاسطوانات التعليمية Disc—Records

سابعا — الصور الثابتة Still Pictures

شعار الوسائل التعليمية هو (رب صورة خير من ألف كلمة)

وأنواع الصور الثابتة تميزا لها عن الصور المتحركة (السينما) هى :

(أ) الصور الفوتوغرافية Photographs

(ب) الرسم المنظور Illustrations

(جـ) الصور المجسمة Stereograhs

(د) الصور الشفافة — الشرائح Sliddes

(هـ) الأفلام الثابتة Filmstrips

(و) الشرائح المجهرية المعروضة (أ ، ب ، ج)
Microproiections

وكل الصور الثابتة ما يستخدم فى التعليم دون أجهزة عرض (أ ، ب ، ج) ومنها ما يحتاج الى أجهزة عرض خاصة (د ، هـ ، و) مثل :

(أ) الفانوس السحرى — Opaque Proiector

(ب) جهاز عرض الأفلام الثابتة — Filmstrip Proiector

ثامنا — الصور المتحركة : Motion Pictures

وقد تعرض عن طريق السينما أو التليفزيون وهـذه الوسـيلة التعليمية بدأت تأخـذ موقعهـا تعليميا وخصوصا بالنسبة للبـرامج التدريبية وبالنسبة للرغبة فى تحسين عملية التعليـم وتحسينات فى ميـدان السينما التعليمية ... الخ .

تاسـعا — الرسـوم :

وأنواعها كالآتى :

(أ) الرسوم البيانية (بالأعمدة والمصـورة وبالمساحات وفى دائرة وبالخطوط) Grapl

(ب) الخرائط (الطبيعة السياسية — الاقتصادية — المناخية — البشرية — التاريخية) Maps

(ج) اللوحات (لوحات الأصول — لوحات الفروع — اللوحات الزمنية — لوحات العلاقات الادارية والوظيفية — لوحات المقارنة) . Charts

(د) الرسوم التوضيحية — Diagrams

(هـ) الرسم الكاريكاتورى — Cartoons

(و) الرسوم التخطيطية — Sketches

عاشرا — مستحدثات أخـرى :

الحاسبات اليدوية :

يوجد فى أسواق الولايات المتحدة الأمريكية حوالى ٨٠ مليـون حاسبة سوف تزداد بمعدل ٢٠ مليون حاسبة فى السنة ويكاد كل تلميذ فى مدارس الولايات المتحدة الأمريكية يمتلك حاسبا يدويا ، أو جيبيا يصحبه معه فى الفصل ٠

الحاسب الآلى المصغر (الميكروكمبيوتر) :

وهو حاسب صغير لمعالجـة المعلومات يستطيع أن يتعـامل مع الاعداد بسهولة ويسر وأن ينظم ويتذكر المعلومات الكترونيا ، ويمكن استخدامه فى العـــديد من التطبيقات التى تشتمل على كلمات والتى لا صـلة لهـا بعمليات الحساب وهو يوفر ولأول مرة بنيـة تعليمية ذات نظام اتصال ذى اتجاهين بمعنى أنه عنـدما يستجيب التلميـذ للميكروكمبيوتر فانه يقـدم استجابة التلميذ هـذه ثم يمده بمعلومات محددة تتعلق باستجابته ، ويتعلم التلميذ على الكمبيوتر طبقا لمعـدل تعلم التلميذ نفسه أى ما يسمى الخطو الذاتى Self Pacing فضلا عن أن يمد المتعلم بالتغذية الراجعة الفورية Immedia Feed Back على حـدة بتدعيم استجاباته الصحيحة وبمعالجة أخطائه وتصحيحها ٠ وقـد أصبح من الممكن أن يشترى جهاز ميكروكمبيوتر بسـعر مماثل لسعر جهاز تليفزيون ملون ٠ وقـد حـل الميكروكمبيوتر الكثيـر من الفصول الدراسية بالولايات المتحدة الأمريكية محل الكتاب وسط غضب بعض المدرسين وسرور البعض الآخر ٠ ولكن واقع الأمر ان الكمبيوتر بدلا من أن يحل محل المدرس فانه قـد أعطاه واجبا جديدا ، ودعمت دوره مع العلم بأهمية التفاعل الفعلى بين التلميذ والمدرس ٠ وقد دخل أيضا الكمبيوتر المنازل على شكل اسطوانات وشرائط مغناطيسية تحوى

القواميس والكتب والموسوعات العملاقة ويستحضر المستفيد أى كلمة بواسطة جهاز العرض المرئى لتظهر فورا على شاشة الجهاز وكذلك كل المعانى التى يمكن أن تحملها الكلمة المطلوبة •

اسطوانات الفيـديو Video Discs

تلتقط اسطوانة الفيديو التى تبدو ظاهرية شـبيهة باسـطوانة الفوتوغراف معلومات تعادل بثـا تليفزيونيا كاملا مـدته ٣٠ دقيقـة وتلتقط ما يعادل ٦٤ ألف صورة وتسجلها على اسطوانة واحدة ، هـذا ومن الممكن نقل البرامج الى اسطوانات الفيديو من مصادر متعـددة كالأفلام وأشرطة الفيـديو ـ واسطوانة الفيـديو تجمع بين المـادة المطبوعة والمنطوقة والمخطوطة داخل علبة صغيرة •

ـ المولـدات اللغـوية :

وهى اختراع الكترونى يمكنه عنـد الايعاز أن يتلفـظ بأى نص يدخل ضمن امكانيات البرمجة وهو يتوفر فى الأسواق الأمريكية فى شـكل لعبة تسمى تكلم وتهج Spell and say يضغط الطفل زرا فيسأله صوت « تهجى كلمة بيت من فضلك » فيتهجاها الطفـل مثـلا يضغط زر لكل من الحروف التالية (ب ـ أ ـ ت) وتظهر على اللعبة اشارة لقـد أخطأت ، هـذه الكلمة غير معروفة لى • حاول مرة ثانية ويعيد الطفل التهجى حتى يصل الى الشكل الصحيح ، فتجيبه اللعبـة شاكرة وتطلب منـه تهجى كلمة أخرى وهكذا •

ـ ضـاغط الصوت :

فى حين ان بامكاننا أن نستمع الى الكلمات بنسبة ١٢٠ الى ١٦٠ كلمة فى الدقيقة فان أكثر المتعلمين البالغين قادرون على القراءة بنسبة ٢٥٠ الى ٤٠٠ كلمة فى الدقيقة • ولقد مكنت تكنولوجيا الاتصـالات

اليوم الكلمة المنطوقة من منافسة الكلمة المطبوعة مباشرة على أساس كثافة المعلومات — ويقوم ضاغط الصوت بزيادة سرعة الالقـاء دون تغيير فى درجة الصوت وتبين أن نصـوصا تلقى بسرعة ٣٠٠ — ٤٠٠ كلمة فى الدقيقة تظل مفهومة •

معلبـات الفيـديو :

ان استخدام معلبات الفيديو وأجهزة التسجيل الفيـديو أمـكن استخدامها فى مجالات التعليم والتدريب فى حالة عدم توافر العـدد الكافى من مدرسى المقرر أو الأستاذ المتخصص وتعتبر بعض الجامعات ان وجود شريط فيديو أو معلبات فيـديو فى تخصص دقيـق بمكتبة الجامعة بمثابة أستاذ زائر يمكن تبادله مع الجامعات الأخرى التى لها أشرطة مماثلة وتنفع أيضا فى التربية العمليـة •

— التليفزيون اللاسلكى :

وهو جهاز له القدرة على نقل ٣٠ أو ٤٠ قنـاة •

— الأقمار الصناعية :

لا تزال الاتصالات عن طريق الأقمار الصناعية فى بدايتها ويبلغ عـدد هـذه الأقمار ١٨ قمرا وهى تسمح بسرعة تبادل المعلومات بين شبكة محليـة للتليفزيون السلكى وأخرى وستسمح الأقمـار الصناعية المستخدمة فى ميدان الاتصالات يتوفر كل المعلومات المتعلقة ببلد معين لكل أنحـاء العـالم •

وفى محاولة أمريكية كندية مشتركة تم استخدام القمر الصناعى فى تبادل مبتكر للدروس بين جامعـة ستانفورد فى جنـوب سـان فرنسيسكو بكاليفورنيا وجامعة كارلتون على بعـد آلاف الأميال فى أوتاوا بكندا فلا يدرس الأستاذ لصف جامعته فقط بل فى نفس الوقت لصف الجامعة الأخرى •

— التليفون التعليمى والمحاضرات التليفونية :

تقوم هـــذه الطريقة فى التدريس على اعداد نظـــام خاص من التليفونات يسمح بتوصيل الدروس الى المرضى من الطلبة بالمستشفيات أو الملازمين لبيوتهم حتى لا يتخلفوا عن فصولهم أو لا تفوتهم فرص التحصيل العلمى ، ويحتاج الأمر الى توفير جهاز تليفونى خاص وكتاب مدرسى يعـــد لهـــذا الغرض ومدرس سبق تدريسه على هذه الطريقة . ويلزم تليفون خاص وسماعة توضع فوق الرأس وميكروفون صغير أمام فم التلميذ وتزويد كل تلميذ بمواد للقـــراءة متبوعة بتعيينات للاستماع الى المحاضرات التليفونية فتحتاج الى أجهزة خاصة لالتقاط الصـــوت وتضخيمه ، ليسهل الاستماع اليـــه وتركب نظير رسوم خاصة بواسطة شركات التليفون المحلية . وبذلك يمكن توصيل المحاضرة أو الحـــديث الى الطلبـــة مجتمعين فى مكان واحـــد أو فى أماكن متعـــددة وعادة ما تكون المحاضرة مصحوبة بعرض شرائح شـــفافة أو أفلام أو مواد دراسية مناسبة وهناك فرص تسمح للدارسين أو المستمعين بتوجيـــه أســـئلة الى المحاضر والاستماع الى اجابته مباشرة والاتصال بأهل المعرفة وتبادل الرأى معهم أثناء فترة الدراسة — وأصبح من الممكن ليس نقل المحاضرات الى مسافات بعيدة تليفونيا فحسب بل نقل الكتابة أو الرسومات الخطية المصاحبة للمحاضرة لاسلكيا ، فيقوم المحـــاضر بالكتابة على جهاز للعرض الرأسى فتنتقل هـــذه الحركات الى ريشـــة خاصة تتحرك على جهاز مماثل فى حجرة الدراســـة فتظهر الرسومات على شاشة العرض المطبوعة .

ويمكن ادارة قرص التليفون وطلب البرامج التعليمية ولها أرقام معينة مدونة بدليل خاص وتطلب البرامج مجانا من أى مشترك لمعرفة الوقت أو حالة الجو .

الحادى عشر — الخريطة التربوية :

يحتاج التخطيط التربوى الكفء كأى حقل آخر من حقول التخطيط للتنمية الاقتصادية والاجتماعية الى عمليات تمهيدية ، هى بمثابة بيانات ومعلومات رئيسية تصف البنيان القائم للنظام التعليمى وتشخيص هذا البنيان • فمن المعلوم أن المخطط التربوى والمسئول عن الادارة العامة للتخطيط والمتابعة وكذلك المسئول عن التخطيط التنظيمى فى الادارة العامة للتنمية بوزارة التربية والتعليم لا يبدأ من فراغ بل لابد أن يتوافر له بيانات كافية ودقيقة وشاملة عن البنيان التعليمى القائم حتى ينطلق نحو تخطيط سليم للمستقبل •

ويشمل البنيان التعليمى القائم الجوانب التالية :

١ — الهيكل التربوى من حيث مراحل التعليم ونوعياته والصفوف الدراسية لكل مرحلة وكل نوع من التعليم ونظم تقييم الطلاب أو الامتحانات والمدة الدراسية وفترات الاجازات خلال السنة وفى نهاية العام الدراسى •

٢ — الوظائف والاختصاصات التى تقوم بها المؤسسات التربوية من مدارس ومعاهد اعداد المعلمين ، والمعلمات والكليات الجامعية وشروط القبول بكل مؤسسة ، كذلك الاختصاصات المنوطة بها الأجهزة أو الهيئات التربوية مثل الأجهزة التى تقوم بالبحوث والتجريب ومراكز تطوير المناهج والبرامج الدراسية ومراكز اعداد الكتب المدرسية وغيرها من الأجهزة والهيئات •

٣ — عدد المبانى المدرسية والتجهيزات اللازمة لها والأراضى المخصصة لهذه الأبنية وحالة المبانى القائمة (مبان صالحة الاستخدام أو غير صالحة أو آيلة للسقوط أو ينقصها الخدمات أو ينقصها حجرات للنشاط) ونسبة عدد التلاميذ فى المبانى المدرسية والفصول

(مدارس مخلخلة بالتلاميذ أو مدارس تزيد كثافة التلاميذ بهـا عن النسبة المقررة) •

٤ ـ العاملين فى الجهـاز التعليمى والمقـررات الوظيفية فى كل مؤسسة تعليمية والمهـارات والمسئوليات الموظفـة فى تلك المؤسسات ونسبة العجز فى كل مؤسسة أو نسبة الزيادة التى توضح سوء توزيع القوى العاملة على تلك المؤسسات •

٥ ـ القوانين التعليمية واللوائح والقواعد المختلفة التى تحـكم العمليات المتعددة التى تجرى فى النظام القائم •

٦ ـ جهاز القيادة العليا والادارة التربوية التى تتخذ القرارات المنظمة للعمليات الادارية والتعليمية ومن ضمنها جهاز التخطيط التربوى•

وفى الواقع أن المخطط التربوى قبل أن يتخذ القرار بشأن الخطة المستقبلية يهتم باعداد البيانات والدراسات فى كل المجـالات الستة سابقة الذكر ويبدأ الخطة بعـد أن يحـدد الاجـابة على السؤالين التاليين :

١ ـ ما هو الموقف الحالى للبنيان التعليمى القائم (فى ضـوء الجوانب الست المشار اليها سابقا) •

٢ ـ ما مدى ملاءمة أو كفاية البنيان التعليمى القائم لتحقيـق الأهداف التعليمية والتربوية العامة المتفق عليها •

والاجابة على التساؤل الأول يتطلب عملية حصر شـامل للبنيان التعليمى القائم حاليا ، والاجابة على التساؤل الثانى يتطلب عمليـات Dignosis وكلا العمليتين هامة ورئيسـية كعمليات تمهيدية لأى جهـد تخطيطى ناجح • ولتطوير البيانات الناتجة من هاتين العمليتين فانه ينبغى تضمينها بشكل منتظم فى خريطة تربوية •

ما هى الخريطة التربوية :

الخريطة التربوية هى محاولة تخطيطية على أرضية الواقع بعد اجراء عمليات حصر شاملة للبنيان التعليمى القائم وتشخيصه لوحدة مساحية منه فى موقع جغرافى محدد بغرض الوصول الى أساس للاجراءات المتعين القيام بها مستقبليا عبر فترة زمنية محددة ، ويتحدد فى الخريطة التربوية أنواع الموارد والأبنية والتجهيزات والقوى العاملة التى يتعين تجميعها لمستقبل النظام التعليمى بأكمله سواء كان تعليما نظاميا أو غير نظامى أى أن الخريطة التربوية تذهب لأكثر من مجرد التعليم المدرسى (بمعنى أن الخريطة التربوية تشمل البنيان التعليمى الذى تشرف عليه وزارة التربية والتعليم ووزارة الشئون الدينية وغيرها من الوزارات والمؤسسات الأخرى) .

أهمية الخريطة التربوية : Educational Map

من المعلوم أن لكل نظام تربوى فى أى مجتمع ، يوجد نظام معين من الموجهات التى تلقى الضوء على هذا النظام ، فالاحصاءات التعليمية الأساسية تعطى بصورة دورية بيانا كميا عن المؤسسات التعليمية والطلاب والمعلمين وغيرهم ، ولكن هذا النوع من المؤشرات أو الموجهات لا يعتبر فى حقيقة الأمر نوعا من حصر البنيان ، وذلك لأسباب متعددة تكمن فى أن نظام المعلومات القائم على جمع الاحصاءات فقط لا يتجاوب بالمرونة والكفاية اللازمة لعمليات التخطيط التربوى أو ترشيد السياسة التربوية ، ومن الثغرات أو النقائض التى يمكن أن توجه الى هذه الاحصاءات التعليمية ، عجزها عن أن توضح أو تثير الى العيوب النوعية للبنيان التعليمى القائم ، كما أنها تعجز عن أن تشير الى الطاقات العاطلة أو الموظفة جزئيا ، كما أنها تفتقر فى كثير من الحالات الى اظهار توزيع هذا البنيان التعليمى جغرافيا وعلى مستويات تفصيلية مما يتطلبه العمل التخطيطى .

أما عمليات الحصر والتشخيص اللازمة للخريطة التربوية فتعتبر نظاما مكملا للمعلومات عن طريق عمل «مسوح تربية شاملة» تجرى كل ثلاث أو خمس سنوات وقد تشتمل هـذه المسوح على استبيان للرأى العام مما يعطى تقييما متعمقا للنظام التربوى فى وحدة مساحية معينة فى موقع جغرافى محدد بعد تشخيص الامكانات التربوية الحاليـة • ويتضح أهمية الخـريطة التربوية للمخطط التعليمى فى مصر لعـلاج نواحى القصور فى الاحصاءات التعليمية وخاصة بالنسبة لعـدد من الظواهر التى تتميز بها مصر وغيرها من الدول النامية والتى تتمثل فيما يلـى :

١ — ان الزيادة السـكانية سـنويا لم يواكبها زيادة مماثلة فى الموارد والامكانيات التعليمية والتربوية المتاحة وذلك بسبب افتقـار نظام المعلومات والاحصاءات الحالى الى توفير المعلومات اللازمة عن زيادة السـكان ومن ثم زيادة الطلب على التعليم ونمو عـدد الملزمين سـنويا •

أما الخريطة التربوية فهى توفر المعلومات السكانية الكافية وعدد الامكانات التعليمية المتاحة حتى يمكن استخدامها الاستخدام الأمثـل وما تحتاجه الزيادة السكانية من زيادة سنوية فى الامكانيات التعليمية حتى تؤخذ فى الاعتبار عنـد التخطيط للتعليم •

٢ — ان النظام الحالى للاحصاءات التعليمية لم يحدد الاحتياجات التعليمية وأنواع التعامل اللازمة فى كل منطقة جغرافية من تعليـم زراعى أو صناعى أو تجارى وفقا لطبيعة كل بيئـة وتبعا لحـاجات السكان من الخدمات التعليمية فى كل وحـدة جغرافية وهـذا ما توفره الخريطـة التربوية •

٣ — أن الاحصاءات التعليمية لم توفر المعلومات الكافيـة عن

طبيعة الاحتياجات التعليمية فى كل بيئة والطرائق البديلة التى يمكن توظيفها من واقع كل بيئة لاشباع هذه الاحتياجات .

٤ — أن الاحصاءات التعليمية لا يتضح منها النسبة بين متطلبات هذه الاحتياجات التعليمية من موارد وامكانات وبين ما هو متاح أو متوفر منها بالفعل حتى يمكن الموازنة بين الخدمات المطلوبة والمتاحة وهذا ما تضطلع به الخريطة التربوية .

٥ — أن عدم توفر البيانات اللازمة عن نسبة العجز أو الزيادة فى الامكانات والموارد التعليمية فى كل منطقة جغرافية يترتب عليها التوزيع غير العادل فى الخدمات التعليمية والمبانى والتجهيزات المدرسية . ويحتاج التخطيط الكفء فى عملياته التمهيدية الى صورة واضحة عن المواقع التى بها عجز فى الامكانيات والقوى البشرية حتى يمكنه من تحديد دقيق للموارد والامكانات الاضافية اللازمة .

وجدير بالذكر أن أسلوب الخريطة التربوية يتميز عن الأساليب الأخرى التى تعتمد على مجرد التعبير الكمى فى وصف الامكانات المستقبلية ومواقعها فى أن أسلوب الخريطة التربوية يوضح بالاضافة الى الامكانات الحالية وتطوراتها المستقبلية المقترحة — الخصائص الطبوغرافية للوحدة المصاحبة وموضوع الدراسة وكيفية استغلال الأراضى بها وكذلك الكثافات السكانية (مناطق آهلة بالسكان — مناطق مخلخلة — مناطق ذات كثافة سكانية عالية) والمنشأة الصناعية ومساحة الوحدات الزراعية فى كل موقع وشبكات الطرق والسكك الحديدية والمواقع التى بها معالم سياحية شهيرة والمواقع الساحلية والمواقع التى بها موانى بحرية وغيرها من البيانات الأساسية التى تبرز الصفات المركزية للمواقع ونوع الخدمة التعليمية التى تحتاجها وكمية هذه الخدمات والاستخدام الأمثل للامكانات التى تقرر

انشاؤها وبذلك فان أسلوب الخريطة التربوية لا غنى عنه للمخطط التربوى فهو كبير الفائدة فى ترشيد اتخاذ القرارات التخطيطية •

والناتج النهائى للخريطة التربوية هو مجموعة من الخرائط أو ما يشبه الأطلس عن الامكانات التربوية القائمة والمقترحة وكل خريطة من هذه المجموعة تمثل الموقف بالنسبة الى وحدة مساحية جغرافية معينة وتتضمن تفصيلات البيانات السابق ذكرها •

أهداف الخريطة التربوية :

يتضح مما سبق أن الخريطة التربوية تحقق الأهداف التالية :

١ ــ التعرف على الحد الأدنى للحاجات التربوية لكل وحدة مساحية جغرافية معينة كخطة أولية قبل اعداد الخطط التربوية التفصيلية للبلد على مستواها المحلى •

٢ ــ حصر الموارد والامكانات التربوية القائمة بالفعل ، شاملة كل من التعليم النظامى وغير النظامى ، وكذلك التعرف من خلال هذا الحصر على الموارد المعطلة وتلك المعطلة جزئيا •

٣ ــ التعرف على الثغرات الموجودة بين الموارد والامكانات المطلوبة والمتاحة وذلك فى صورها الكمية والنوعية •

٤ ــ تحديد المواقع التى يتعين توفير الموارد والامكانات بها وذلك على مستوى القرى والأحياء السكنية المختلفة بعد التحقيق من الامكانات المالية لتوفير هذه الموارد •

٥ ــ توفير مصدر أساسى من المعلومات يمكن الاستعانة به لاشتقاق الاجراءات المناسبة عند الاعداد لخطة قومية للتنمية التربوية مع أخذ الثغرات المحلية فى الاعتبار (بين الموارد والامكانات المطلوبة والمتاحة) وكذلك أخذ طبيعة الاحتياجات التربوية لجميع الأقاليم المحلية •

الاعمال والمهام المنوطة بوظيفة المدرس الأول كموجـه مقيم فى المدرسـة

مهندس / محمد رجب شرابى
وكيل أول الوزارة
رئيس قطاع التعليم العام

المدرس الأول قائد وموجه تربوى مقيم داخل الوحدة التعليمية يستوجب أن تتوفر فيه خصائص ومزايا وكفايات قيادية شخصية وعامة ودراية وظيفية خاصة بالمسئوليات الملقاة على عاتقه وهى مسئوليات جسيمة تتناسب وثقل العمل الذى يقوم به فى مجال العملية التعليمية والتربوية وتتنوع وتؤدى حسب تنوع وتعدد وظائفه ومهامه :

اولا — مسئوليات وواجبات المدرس الأول كموجه مقيم قبل بدء العام الدراسى :

— دراسة حالات الأثاث والتجهيزات بالمدرسة ومدى كفايتها .

— دراسة موقف الكتب الدراسية من واقع كشوف المقررات للعام الدراسى مع أمين التوريدات من حيث كفايتها العددية وحداثة طبعتها وذلك فى مجال تخصصه .

— التأكد من وصول التوجيهات الفنية الصادرة من قطاع التعليم العام الى المدرسة ومدارسة ما يتعلق منها بمادة تخصصه مع هيئة التدريس وتحليلها ومناقشة ما ورد بها وتدوين ملحوظاته وملحوظات هيئة التدريس عليها والرد على الادارة العامة التى أصدرت هذه التوجيهات فيما يتعلق بهذه الملحوظات وترجمة ما ورد بهذه التوجيهات الى خطة عمل ومتابعة تنفيذ هذه الخطة مع أعضاء هيئة تدريس مادته

على مدى العام الدراسى وتحليل المناهج فى الصفوف المختلفة للوقوف على اتجاهاتها واحتياجاتها عند التنفيذ .

- موقف هيئة تدريس مادته فى ضوء عدد فصول المدرسة وخطة الدراسة وتحديد العجز فيها واخطار المسئولين به ومطالبتهم بسد هذا العجز .

- مناقشة توزيع جدول الحصص على أعضاء هيئة تدريس مادته ومراعاة العدالة فى توزيع الصفوف الدراسية والفصول عليهم وذلك كله فى ضوء صالح العمل .

- مدارسة المنهج الدراسى دراسة واعية مستفيضة ومناقشته مع أعضاء هيئة تدريس مادته ومناقشة كيفية ربط موضوعات المنهج بالبيئة والمجتمع فى تنظيمه وتطوراته الاقتصادية وخططه التنموية .

- دراسة الكتب المقررة فى طبعتها الجديدة مع أعضاء هيئة التدريس للوقوف على مدى وفائها وملاءمتها للمنهج وتسجيل ما قد يشوبها من قصور فى جانب من الجوانب وبحث أسلوب أو أساليب تلافى هذا القصور والكتابة بهذه المقترحات الى المسئولين كل فيما يخصه لبحث ما قد تراءى له ولأعضاء هيئة تدريس مادته فى المدرسة من قصور ومدارسة الوسائل العلاجية التى اقترحوها واقرارهم عليها أو مناقشتهم فيما ورد بها .

- دراسة الاحتياجات الفعلية من معينات التدريس التى تخدم المنهج (الوسائل الحسية والسمعية والبصرية) ووضع خطة عمل للاستفادة من التطور التكنولوجى وما تم توفيره من مواد تخدم تدريس المادة فى هذا المجال .

- مدارسة الوسائل المستخدمة فى الكشف عن صعوبات التعليم عند التلاميذ وعلاج هذه الصعوبات .

ـ مدارسة أسئلة امتحانات الشـهادات العـامة وتحليلها فيما يخص مادته ومناقشة فنياتها مع أعضاء هيئة تدريس المـادة واستخلاص ما يمكن الاستفادة به منها سواء من حيث الصياغة أو من حيث التنوع أو من حيث الشمول والتركيز ... الخ فى وضـع أسـئلة امتحانات النقل وفى تصميم الاختبارات الفترية أو التطبيقات .

ـ اختيار هيئات التدريس لفصول المتفوقين بالمدرسة من أفضل العناصر وتعريفهم بأسلوب تدريس الموضوعات المعمقة فى المنهج .

ـ الاطلاع على نتائج المـادة فى امتحانات النقل والشـهادات العامة فى مدرسته وتحليل هـذه النتائج واستخلاص الملحوظات التى يقوم على أساسها توجيهه لأعضاء هيئة تدريس مادته وتقويم جهودهم وآدائهم فى ضوئها .

ـ اعداد بيان بالكتب والمراجع التى تخدم مادته ومدارسة ما هو متوفر منها بالمكتبة ومطالبة المسئولين بتزويد المكتبة بمـا ينقصها من هـذه المراجع والكتب ضمانا لحسن اسـتفادة أعضـاء هيئة تدريس مادته منهـا .

ـ تدارس « دليل المعـلم » مع أعضـاء هيئـة تدريس مادته وتعريفهم بطريقة استخدامه وكيفية الاستفادة منـه .

ـ وضع تصور للأنشطة التربوية التى تخدم المنهج واعداد خطة عمل تبين دور كل عضو من أعضاء هيئة تدريس مادته فى كل نشـاط منهـا .

ـ مدارسة دليل تقويم الطالب مع أعضـاء هيئـة تدريس مادته واقتراح الأسلوب الأمثل لاستخدامه والاستفادة مما ورد فيـه .

ثانيا - مسئوليات وواجبات المدرس الأول كموجه مقيم أثناء العام الدراسى :

- متابعة مدرسى مادته داخل فصولهم وأثناء قيامهم بالتدريس فيها والتأكد من مشاركة التلاميذ بايجابية فى الدرس وتفاعلهم مع المدرس .

- التأكد من سلامة أساليب المدرس التى يستخدمها فى تقويم تلاميذه وأن دفتر المكتب مستخدم بأسلوب واقعى للكشف عن المستوى الحقيقى لكل تلميذ .

- التأكد من قيام المدرس بتصحيح كراسات التلاميذ أولا بأول ودقة الدرجات المعطاة لكل تلميذ .

- فحص الأعمال التحريرية للطلاب بصفة دورية والعمل على الكشف عن جوانب الضعف لدى كل طالب عن طريق دراستها وتحليلها ووضع أسلوب العلاج بالاشتراك مع هيئة التدريس .

- مراجعة ما تم تدريسه من المقرر ومتابعة كراسة اعداد الدروس وكراسات المكتب فى فترات متقاربة منذ بداية العام الدراسى .

- المدرس الأول بحكم وظيفته عضو هام فى لجنة المكتبة لذلك فان من واجبه أن يعمل على تحسين الخدمة المكتبية والنهوض بالمكتبة وتشجيع المعلمين والتلاميذ على استخدامها وأن يسهم فى اعداد مكتبات الفصول والتأكد من تردد الطلاب على المكتبة واستخدام المعلم لأسلوب الاطلاع والبحث فى تدريب تلاميذه على التعلم الذاتى .

- التأكد من استخدام هيئة التدريس للمعامل وتدريب التلاميذ على استخدام الأجهزة المختلفة واستخلاص النتائج منها .

- تشجيع مدرسى مادته على تبادل الزيارات فى الفصول

والاتفاق على هـذه الزيارات والاعداد لها وتحديد الهدف منها تحقيقاً لتبادل الخبرة واستفادة الجميع من بعضهم البعض ٠

— أن يعقد اجتماعات مع مدرسى مادته وفق تخطيط منظم وتبدأ هـذه الاجتماعات قبيل بدء العام الدراسى وتستمر على مدار السنة كل شهر على الأقل لمناقشة الموضوعات المتصلة بمادته والعمل التعليمى التربوى ٠

— فحص دفاتر اعداد الدروس لهيئة تدريس مادته للوقوف على مدى التزام المدرس بالخطة الزمنية المتـاحة لموضوعات المنهج ومدى جهـد المعلم فى اعداد المـادة العلمية ومدى توفيقه فى اختيار أسلوب عرضها واختياره لأسـاليب المراجعـة والتطبيق المناسـبة لتلاميذه ولموضوع الدرس ٠

— تدارس نوع الرعاية الموجهة للطلبة المتفوقين دراسيا والدور الذى يجب أن يبذل لعلاج المتأخرين دراسيا ٠

— أن يشترك مع مدرسى مادته فى تحديد نواحى النشـاط التى يمكن القيام بهـا على مدار السنة ودراسة امكانيات المدرسة وتحديد مواعيد وأماكن هـذا النشـاط وأن يقوم على مدار العـام بزيارات جماعات النشاط التى يشرف عليها المدرس ويتابع أعماله ٠

— رعاية المدرسين الجدد وتزويدهم بالخبرات اللازمة ووضـع خطـة لاستكمال اعدادهم ومساعدتهم على ايجـاد الظروف البناءة التدريس وتنظيم خطط وأنشـطة التدريس بصـيغ تساعد على تنفيذ مهامهم التعليمية والتربوية ٠

— تدارس توجيهات السادة الموجهين وايجاد حلول بديلة ايجابية لمـا لاحظوه من جوانب سلبية أو قصور ٠

— المشاركة بايجابية فى اجتماعات مجلس ادارة المدرسة ومجلس الآباء والمعلمين ٠

- استخدام أسلوب الامتحانات التشخيصية لتحديد مستوى الدارسين ومستوى آداء المعلمين وتجاوب تلاميذهم معهم •

- المشاركة فى الاشراف الادارى على أحد قطاعات المدرسة أو أحد الصفوف بها والعمل على حل المشكلات التى تواجهه أثناء اشرافه •

- العمل على تنفيذ مهام اللجان التى يكلف بعضويتها أو رئاستها فى ضوء القواعد المعمول بها •

- مدارسة النشرات والقرارات الوزارية الصادرة على المستوى المحلى والمستوى المركزى مع هيئة تدريس مادته ومتابعة تنفيذ ما ورد بها من توجيهات وتعليمات •

- تنشيط المجموعات الدراسية واختيار وتكليف أفضل العناصر بعد استطلاع رأى التلاميذ للتدريس فيها •

- المشاركة فى تنفيذ الاشراف ووضع خطة استخدام الفصل الطائر (الفصل المتحرك) بالمدرسة •

ثالثا - سجلات المدرس الأول المطلوب إعدادها :

- سجل الميزانيات والاحصائيات الخاصة بعدد الفصول وعدد الحصص وعدد أعضاء هيئة تدريس مادته أيضا وفيه يتم ايضاح المقرر والموجود والزيادة والعجز مع بيان ما أتخذ من آجراءات لتلافى العجز فى هيئة التدريس •

- سجل صحائف أحوال المدرسين وتسجل به جميع البيانات التى تخص كل واحد منهم وتدون بصورة دقيقة وتتضح أهميته فى الاحتياجات المستقبلية لهذه البيانات •

- سجل الجداول المدرسية ومواعيد تغييرها وبيان عدد الحصص الأصلية والاحتياطية والزائدة عن النصاب بأجر لكل مدرس أصلى أو منتدب فى مجال مادة تخصصه •

- سجل توزيع النشاط المدرسى على مدرس مادته ومتابعة تنفيذ هـذه الأنشـطة ٠

- سجل المتابعة والزيارات الميدانية لهيئات تدريس مادته أثنـاء عملها مع تسجيل ملحوظاته عن كل واحـد منهم فى هـذا السجل ٠

- سجل حصر الغياب والاجازات والمـأموريات لهيئات التدريس الذين يشرف عليهم ٠

- سجل يتضمن ملحـوظاته على تقييـم التـلاميذ لكل مدرس وتوجيهاته بهـذا ٠

- سجل الاجتماعات الدورية والفجائية التى تعقـد مع رؤسائه ومرؤسيه متضمنا ما تم مناقشته والتوصيات ومتابعـة تنفيـذها فى مجـال تخصصه ٠

- سجل حفظ المكاتبات والنشرات والقرارات الوزارية المحليـة والمركزية التى تخص مجال عمله ٠

- سجل به صـورة من توزيع مقررات المنهج لكل صف دراسى وأسماء الكتب والمراجع ومتابعة ما يدرس شهرا فشهر لكل مدرس فى كل صف من الصفوف ٠

- سجل توزيع الجدول المدرسى على المدرسين وبه صـورة من جـدول كل مدرس به توزيع الحصص على كل فرع من فروع المـادة ٠

- سجل تدون به النشرات والتعليمات والكتب الدورية التى ترد الى المدرسة وتخص مادته ٠

- سجل به صور التقارير الشهرية التى يقدمها الى ادارة المدرسة والموجه المختص ٠

التقـارير الدورية للمدرس الأول

يتوجب على المدرس الأول كموجه مقيم أن يقوم باعداد تقـرير

شهري عن هيئة تدريس مادته تسلم صورة منـه الى مدير المدرسة وترسل الأخرى الى التوجيه الفنى الخاص بمـادته متضـمنا تقييمه النقاط التى تضمنها التقرير المرفق ....

تقرير تقويم مدرس

الإسم رباعيا :　　　　　　　　الوظيفة والتخصص :

تاريخ التعيين :　　　　　　　　المؤهل وتاريخه :

١ عناصر تقويم المدرس داخل الفصل	ممتاز	جيد جدا	جيد	ضعيف
* اعداد وتسجيل الدرس فى دفتر التحضير				
* الاثارة أو التمهيد للدرس				
* استخدام السبورة وتنظيم عناصر الدرس عليها .				
* استخدام طرق ومعينات التدريس ومدى فاعليتها .				
* تعدد أساليب عرض المدرس لمحتويات الدرس .				
* ربط الدرس الحالى بما سبقه من دروس				
* تجاوب التلاميذ مع المدرس				
* فاعلية التلاميذ واشتراكهم فى المناقشات				
* مدى تحقيق المهارة العملية باستخدام المعامل وغيرها .				
* وسائل التقويم المستخدمة ومدى ملاءمتها لمستويات التلاميذ .				
* الموقف داخل الفصل من حيث النظام والهدوء والاستقرار .				
* استخدام المدرس الدليل المعلم وأثره فى الموقف التعليمى .				

	ممتاز	جيد جداً	جيد	ضعيف
* استخدام المعلم لدليل تقويم التلاميذ وأثره فى الموقف التعليمى				
* الاعمال التحريرية ومناسبتها من حيث الكم والنوع وشمولها لما درس من المنهج				
* مستوى التلاميذ فى الأعمال التحريريه وكفاءتهم فى اجراء التجارب العملية				
٢ ـ عناصر تقويم المدرس خارج الفصل				
* حضوره طابور الصباح والاسهام فى الأنشطة الصباحية .				
* التعاون مع الرؤساء والاستجابة لما يوكل اليه من أعمال ادارية أو اشرافية .				
* التعاون مع الزملاء الجدد والمساهمة فى رفع كفاءتهم .				
* المساهمة فى الجهود المشتركة وما يوكل اليه من أعمال خاصة باللجان المدرسية				
* تقدير المسئولية وقدرته على السيطرة والاشراف .				
* تنشيطه ومشاركته للمجموعات الدراسية المدرسية .				
* المظهر والسمعة .				
* الجزاءات .				
* الأجازات والغياب				

اضافات أخرى أو ملاحظات :

....

....

المدرس الأول

الاسم :

التوقيع :

بناء بطارية اختبارات للأداء الفني في كرة السلة المنهجية

* أ.م.د. ألفت أحمد مختار هلال

المقدمة ومشكلة البحث :

ان للقياس تأثيرا مباشرا فى تعديل وتغيير فلسفة وأهداف التربية الرياضية (٢٢ : ٧) • وحيث أن منهجيه كرة السلة باعتبارها فرعا من فروع التربية الرياضية تهدف الى تحقيق النمو الشامل للطلاب • وبما أن الطبيعة المركبة لكرة السلة بمتطلباتها البدنية والذهنية والميكانيكية والتكتيكية والتكنيكية العالية تتطلب مهارات وقدرات متعددة وشاملة لتحقيق مستوى عال من الأداء (١٠:١٩١)•لذا فهى فى أشد الحاجة الى تقويم هذه المتطلبات لتساير الركب العلمي بغية وصول طلابها الى مستويات رياضية تجعلهم قادرين على تحقيق نتائج ملموسة ، ولكى يطمئن المعلم الى حسن سير عملية التعلم واستكمال القدرات المتعددة والمختلفة التى يحتاجها الطلاب كمتطلبات العمل الوظيفى فيما بعد التخرج ، سواء فى مجال التعليم والتدريس أو التدريب أو الادارة أو التحكيم ، وبالتالى تتضح فعالية المناهج والأساليب والطرق والامكانات وكافة أركان العملية التعليمية • وهذا ما يشير اليه محمد صبحى نقلا عن « روثنى ROTHNEY » بقوله : « أن التقويم يساعد فى تقدير فعالية التدريس وأثره سواء كان ذلك من حيث المناهج التعليمية أو المواد الدراسية أو الوسائل التعليمية الى غير ذلك » (٢٢ : ٥٤) •

(*) أستاذ مساعد بقسم الألعاب - كلية التربية الرياضية بنات القاهرة - جامعة حلوان •

وبالرغم من أن البحث العلمى أثبت أن الاختبارات والمقاييس من أهم أدوات التقويم (٢١ : ٩٩) • إلا أنه وعلى حد علم الباحث ومن خلال قراءته العلمية وخبراته فى مجال تعليم وتدريس وتدريب كرة السلة ، لاحظ مدى القصور فى توافر بطاريات اختبارات موضوعية بصفة عامة او بطاريات اختبارات عاملية بصفة خاصة مجددة ونابعة من المستويات الحقيقية للبيئة المصرية للفرق الدراسية المختلفة بكليات التربية الرياضية • وان الأمر قد اقتصر على استخدام المقاييس الأجنبية التى لا تتناسب غالبا فى مستوياتها مع قدرات طلابنا • إضافة الى أن هذه الاختبارات تستخدم بشكل عام على الرغم من اختلاف المنهجية والقدرات والمستوى بين الفرق الدراسية المختلفة ، فما يناسب منهجية ومستوى الدراسة بالفرقة الأولى أو الثانية ليس بالضرورة هو ما يناسب الفرقة الثالثة أو الرابعة • ويتفق ذلك مع ما ذكره محمد صبحي نقلا عن « بارو وماك جى BARROW & MacGEE ١٩٧٩ » انه ربما لا تكون بعض الإختبارات والمقاييس المتداولة الاستخدام هى أحسن ما يمكن استخدامه ، فقد تكون مستنفذة للوقت والجهد أو غير محددة فى قياسها لعناصر معينة ، وقد تكون وضعت لقياس الأداء المتوسط فقط (٢٢ : ٧) •

وحيث أن الاختبارات أصبح لها دور بارز فى التشخيص والتصنيف ومتابعة التقدم ووضع الدرجات والمعايير والمستويات والاكتشاف والتنبؤ والتدريب والتوجيه والبحث العلمى (٤ : ٥٤) ، الا أن منهجية الدراسة للسنوات الأربع بكلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة لم تتعرض الى اختبارات ومقاييس كرة السلة سواء بممارستها عمليا أو حتى بدراستها نظريا رغم أهميتها للخريجة فى مجالات العمل المختلفة التى قد تلتحق بها خاصة المعيدة التى تعين وليس لها الخبرة العلمية أو العملية لإختبارات كرة السلة أو بطارياتها مع كيفية تطبيقها وشروطها وأدواتها وأهدافها •

وبالرغم مما سبق الا أن واقع الامتحانات العملية بكلية التربية الرياضية بالقاهرة سواء الدورية منها أو النهائية ما زالت تعتمد على أسلوب التقدير الذاتي دون الإختبارات الموضوعية المقننة • وهو ما يختلف مع رأى بارو BARROW » ، حيث يرى أن القياس الموضوعي عندما يكون ملائما فانه يمكن استخدامه كوسيلة للتقويم وكذلك كوسيلة للترتيب والتصنيف (٢٦ : ٢٦) • كذلك ما أشار اليه « هوبكنز HOPKINS » نقلا عن « كوزنز » من أن اختبارات المهارات هي في الحقيقة اختبارات تنبؤية لأنها تميز بين مستويات القدرة على اللعب (٣٠ : ٣٨١) • وقد يرجع الباحث هذا الى عدم توافر بطارية الاختبارات الموضوعية المناسبة لهذا الغرض وطبقا للمنهجية المحددة •

الأمر الذي يوضح ويظهر الحاجة الى ضرورة بناء بطارية اختبارات موضوعية ودقيقة للدراسة المنهجية لكل فرقة ، وهو أيضا الأمر الذي يترتب عليه أهمية وضع الدرجات المعيارية بعد ترجمة الدرجات الخام المستخلصة من تطبيق الاختبارات حتى يمكن وضع درجة للامتحان وتحديد المستوى بشكل علمي موضوعي وليس بشكل عشوائي أو بتقدير ذاتي من واقع المنهج والبيئة المحددة ، لذا يجب ترجمة الدرجات الخام الى درجات معيارية ذات أسلوب علمي دقيق يعمل على تقييم المتقدمين للامتحان والتمييز بينهم •

هذا مما أثار الباحث الى القيام بتحليل الأداء الفني لكرة السلة المنهجية لبناء بطارية اختبارات عاملية واستخدام أسلوب دقيق لوضع الدرجات المعيارية للتمييز وتحديد المستوى • وهو الأمر الذي قد يسهم في :

١ — التغلب على مشكلة نقص الاختبارات التي تعبر بصدق عن مستويات الطالبات •

٢ — التغلب على ندرة الأبحاث البيئية التى تقوم على بنـــاء بطـــارية اختبـــارات للأداء الفنى المنهجى عامة ، وباستخدام التحليل العاملى خاصـــة .

٣ — وضـــع أداة يستخدمها القائمون على العمليـــة التعليمية التربوية لهـــا القدرة على تحديد مستوى الأداء الفنى المنهجى للفرق الدراسية المحـــددة .

٤ — استحداث أسلوب وضع الدرجة بشـــكل موضوعى للأداء الفنى الفردى الى جانب التقـــدير الذاتى لخطط اللعب سواء الفردية أو الجماعية أو الفريقية .

٥ — التعرف على فعالية المنـــاهج الدراسية لتحقيق الأهـــداف الموضوعة بغرض التقدم بمستوى الطـــلاب واكتشاف نقـــاط الضعف ومعالجتها ونقاط القوة لتعميمها .

٦ — وضع خطط للتعليم الجماعى والفردى لتطوير وتحســـين الأداء الفنى .

٧ — زيادة عامل التشويق والحماس للحصول على نتائج أفضل بالتدريب المستمر للطالبات .

٨ — تنمية القدرة على التدريب والتقويم الذاتى من الطالبات .

٩ — رفع المستوى الفنى .

١٠— تعرف الطالبات على بطارية اختبارات فى كرة السلة وكيفية حساب درجاتها .

أهـــداف البحـث ة

١ — بناء بطارية اختبارات عاملية للأداء الفنى فى كرة السـلة المنهجية لطالبات كلية التربية الرياضية بالقاهرة .

٢ — وضع درجات معيـــارية لبطـــارية الاختبارات المستخلصة للأداء الفنى فى كرة السلة المنهجية .

فروض البحث :

١ ـ البناء العاملى الفنى فى كرة السلة المنهجية لطالبات الفرقة الرابعة بكلية التربية الرياضية بالقاهرة تتمثل فى :

١ ـ ١ ـ الأداء الفنى للتصويب ١ ـ ٢ ـ الأداء الفنى للتمرير

١ ـ ٣ ـ الأداء الفنى للمحاورة •

١ ـ ٤ ـ الأداء الفنى لحركات القدمين •

١ ـ ٥ ـ الأداء الفنى للوثب والمتابعة •

٢ ـ البطارية المستخلصة تتضمن اختبارات يمثل كل منها أحد العوامل الافتراضية السابقة •

٣ ـ الدرجة الخام يمكن تحويلها الى درجات معيارية منطقية فى التطبيق

الدراسات المرتبطة :

(أ) دراسات تناولت وضع بطاريات اختبارات متمثلة فى التقسيم التالى :

● دراسات تناولت بناء بطارية اختبارات فى كرة السلة اكتفاء بتحديد المعاملات العلمية (الصدق ، الثبات ، الموضوعية) •

● دراسات تناولت بناء بطارية اختبارات فى كرة السلة باستخدام أساليب احصائية متقدمة •

● دراسات تناولت بناء بطارية اختبارات لكرة السلة باستخدام التحليل العاملى •

ويعرض الباحث دراسات النوع الأخير لمناسبتها لنوع الدراسة الحالية وهى :

١ ـ أجرى « ليلتش LIELTICH » ١٩٥٢ دراسة عاملية لقياس الجوانب المختلفة للأداء الحركى فى كرة السلة على ١١٠ من طالبات بجامعة انديانا مستخدما ٢٨ وحدة اختبار ، وحللت البيانات عامليا باستخدام طريقة المكونات الأساسية وخلص الى عوامل الإحساس

بالحركة ، السرعة ، القدرة الحركية العامة ، القدرة على التحكم في الكرة متضمنا دقة التمرير والقدرة على التحكم في الكرة متضمنا الدقة والسرعة والمرونة ، وكانت أعلى الاختبارات تشبعا على هذه العوامل : المحاورة والتصويب ، التصويب لمدة ٣٠ ث ، التمرير باليدين لمدة ٣٠ ث (٣٤) .

٢ — أجرى « موريس MORRIS » ١٩٦٦ دراسة عاملية لبناء اختبار حركى شامل لكرة السلة على ٢٠٠ طالب مستخدما ٢٥ وحدة اختبار وحللت البيانات عامليا باستخدام طريقة المكونات الأساسية وخلص الى عوامل : براعة اليد والعين فى التحكم فى الكرة (التصويب من أسفل السلة) ، قوة الذراعين (الشد على العقلة) ، التصويب من القفز ودقة التحكم فى الكرة (التصويب من القفز بزاوية) ، قوة القبضة (قوة القبضة اليمنى) ، سرعة رد الفعل (الجرى المراوغ) ، الرشاقة فى المحاورة (المحاورة مع الزجزاج) توازن ورشاقة الجسم (الخطوات الجانبية » (٣٥) .

٣ — أجرى « شلدريس CHILDRESS » ١٩٧٢ دراسة عاملية لتحديد مكونات القدرة على لعب كرة السلة ، على ١٠٦ من طلبة المدارس العليا مستخدما ٢٤ وحدة اختبار ، وحللت البيانات عامليا باستخدام طريقة المكونات الأساسية وخلص الى عوامل : السرعة والرشاقة (الجرى المراوغ) ، الجلد العضلى (ثنى ومد الذراعين) ، سرعة التحكم فى الكرة (التمرير على الحائط) ، القوة العضلية بصفة عامة (قوة القبضة اليمنى) ، زمن حركة الجسم (زمن حركة اليد) ، البراعة فى الحركة (زمن الحركة للخلف) (٢٧) .

٤ — أجرى « هوبكنز HOPKINS » ١٩٧٦ دراسة عاملية للتعرف على البناء العاملى للأداء الحركى البشرى في كرة السلة على ٧٠ من الأولاد من ١٢ — ١٧ سنة مستخدما ٢١ وحدة اختبار وحللت

البيانات عامليا باســتخدام أربع طرق مختلفة للتحليل العاملي هي طريقة المكونات الأساسية ، والتحليل العاملي ألفا ، وتحليل الصــور والتحليل العاملي المقنن واستخدام كل من أسلوبي التدوير المتعــامد والمــائل مع كل طريقــة وخلص الى عوامل : التصويب (التصويب الأمامي) ، اتمرير (التمرير السريع) ، الوثب (الوثب الحــر) ، التحــركات بالكرة (المحاورة بالزجزاج) ، التحــركات بدون كرة (الخطوات الجانبية) (٢٩) .

٥ — أجرى « عبد العزيز النمر » ١٩٨٥ دراسة عاملية لوضــع بطارية اختبارات للمهارات الأساسية لكرة السلة على ٦٠ من الناشئين تحت ١٧ سنة مستخدما ٣٤ وحــدة اختبــار وحللت البيانات عامليا باستخدام أربع طرق مختلفة للتحليل العاملي هي:المكونات الأساسية، التحليل العــاملي ألفا ، تحليل الصــور ، التحليل العــاملي المقنن ، واستخدم كل من أسلوبي التدوير المتعامد والمــائل مع كل طريقـــة وخلص الى عوامل الرمية الحرة (الرمية الحــرة ١٥ مرة) ، الوثب (الوثب واللمس) ، التصويب من خارج المنطقة (التصويب الأمامي يمــين ٥ تصويبات) ، المتابعة (المتابعة المستمرة ١٥ ث) ، التصويب الأمامي (التصويب الأمامي شمال ١٠ تصويبات) ، حركات القــدمين (الخطوات الجانبية ١٠ ث) ، التمرير بيد واحدة (التمريرة الكتفية ٥ مرات) ، التمــرير باليدين (التمــريرة الصــدرية ٥ مرات) ، التصويب من أســفل السلة (التصويب من أســفل السلة ٣٠ ث) ، التصويب الجانبي (التصويب الجانبي ١٠ مرات) (٩) .

٦ — أجرى « مدحت صــالح » ١٩٨٦ دراســة عاملية للقــدرة الحركية للاعبي السلة على ٦٠ من الناشئين تحت ١٧ ســنة مستخدما ٣٦ وحدة اختبار وحللت البيانات عامليا باستخدام طريقــة المكونات الأساسية وخلص الى عوامل : سرعة المحاورة (عدو ٢٦م بالمحاورة)، القوة الثابتة (قوة القبضة) ، القدرة على الوثب للمتابعة (المتابعــة

المستمرة) ، حركات القدمين (الخطوات الجانبية) ، دقة التمرير والتحكم فى الكرة (التمريرة الصدرية) ، تحمل تكرار التصويب السلمى من المحاورة (التصويب السلمى من المحاورة ٨ مرات) ، دقة التصويب (الرمية الحرة) ، المرونة والتحكم فى الجسم (المتابعة المستمرة والهبوط فى دائرتين) (٢٣) .

٧ — أجرى « عبد العزيز النمر » ١٩٨٨ دراسة عاملية للرشاقة فى كرة السلة على ٦٠ لاعبا من الشباب تحت ١٩ سنة مستخدما ١٨ وحدة اختبار ، وحللت البيانات عامليا باستخدام أربعة طرق مختلفة للتحليل العاملى وهى المكونات الأساسية ، التحليل العاملى ألفا ، تحليل الصور ، المربعات الصغرى غير الوزنية واستخدم كل من أسلوبى التدوير المتعامد والمائل مع كل طريقة وخلص الى عوامل : القدرة على تغيير الاتجاه (اختبار نبراسكا للرشاقة) ، القدرة على التوافق الجيد للحركات التى يقوم بها الفرد بالكرة أو بدونها (اختبار التحكم فى المحاورة) ، القدرة على تغيير أوضاع الجسم فى الهواء (اختبار الوثب واللمس باستمرار) (١١) .

٨ — أجرت « منال مصطفى محمد » ١٩٨٨ دراسة عاملية لوضع اختبارات لاستكشاف المهارات الأساسية لكرة السلة (المينى باسكت) على ٨٠ لاعبة (مينى باسكت) مستخدمة ٢٠ اختبارا وحللت البيانات عامليا باستخدام طريقة المكونات الأساسية وخلصت الى عوامل : التحركات بالكرة أو بدونها (الوقوف والارتكاز ، الوقوف مع تنطيط الكرة حول دوائر الملعب) ، دقة التمرير (التمريرة الصدرية ٦ م) ، التصويب والمتابعة (المتابعة ١٠ مرات ، التصويب الأمامى) (٢٤) .

٩ — أجرت « ألفت هلال » ١٩٩٠ دراسة عاملية لقدرات البدن مهارية فى كرة السلة على ٦٠ لاعبة من لاعبات الدرجة الأولى مستخدمة خمسة عوامل افتراضية للقدرات البدنية وخمسة عوامل افتراضية

للقدرات المهارية خلال ٢٥ وحـدة اختبار بدنى مهارى فى آن واحد ، وحللت البيانات عامليا باستخدام أربع طرق مختلفة للتحليل العاملى وهى المكونات الأساسية ، التحليل العاملى ألفـا ، تحليل الصـور ، المربعات الصغرى غير الوزنية واستخدم كل من التدوير المتعـامد والمـائل مع كل طريقة ، وقـد خلصت الى عوامل : الجـلد الدورى التنفسى فى التصويب (اختبار التصويب السلمى ١٠ مرات بطـول الملعب) ، عامل الجلد الدورى التنفسى فى المحاورة (اختبار العـدو بالمحاورة ٥ ق) ، عامل الرشاقة فى التمرير (اختبار سرعة التمرير والاستلام ٣٠ ث) ، عامل الرشـاقة فى الوثب والمتابعة (اختبـار الوثب العمودى بالارتكاز) (٢) .

١٠ ـ أجرى « ايهـاب مصطفى كامل » ١٩٩٠ دراسـة عاملية للاختبارات البدنية والمهارية فى كرة السلة على ٦٠ لاعبا من الشباب تحت ١٩ سنة مستخدما أحد عشر عاملا افتراضيا خلال ٣٧ وحـدة اختبار ، وحللت البيانات عامليا باستخدام أربع طرق مختلفة التحليل العاملى وهى المكونات الأساسية ، التحليل العـاملى ألفـا ، تحليل الصور ، المربعات الصغرى غير الوزنيـة ، واستخدم كل من أسلوبى التدوير المتعامد والمـائل مع كل طريقة وخلص الى عوامل : القـدرة على التحكم فى الكرة (المحـاورة المتعرجة) ، عامل الجـلد الدورى التنفسى (الجـرى أطول مسـافة لـدة ١٠ ق) ، عامل التصويب والمتابعة (التصويب الجانبى ٢٠ مرة) ، عامل القدرة العضلية للرجلين الوثب العمودى من الارتكاز) عامل سرعة التمرير (التمرير السريع لمدة ٢٠ ث) (٣) .

(ب) دراسات تناولت وضع مستويات معيارية فى مجال كرة السلة :

١ ـ أجرى « ليلتش LIELTICH » ١٩٥٢ دراسة لتحـديد المستويات المعيارية لمهارات كرة السلة على ٢٨١٢ طالبة من الجامعات

الأمريكية مستخدما اختبار « ليلتش » وقد تم التوصل الى وضـــع جـــداول معيارية (٣٤) •

٢ ــ أجرت « فاطمة عبد المقصود » ١٩٧٦ دراسة لتحديد مستوى معيارى لمهارات كرة السلة على ٧٤٧ طالبة من كلية التربية الرياضـــية للبنات بالقاهرة من الفرق الدراسية الثلاث (الثانيـــة ــ الثالثـــة ــ الرابعة) مستخدمة اختبار « ليلتش » وقـــد تم التوصل الى وضـــع مستويات معيارية للطالبات (١٥) •

٣ ــ أجرت « كريمان عبد المنعم » ١٩٧٨ دراسة لتحديد مستوى معيارى لمهارات كرة السلة على ٣٠٠ طالبة من كلية التربية الرياضية البنات بالقاهرة من الفرقة الأولى ، مستخدمة (اختبارات كرة السلة للجمعية الأمريكية للصحة والتربية البدنية والترويح) ، وقـــد تم التوصل الى وضع مستويات معيارية للطالبات (١٧) •

٤ ــ أجرى « ضـــياء قاسم الخيـــاط » ١٩٧٩ دراســـة لوضع مستويات معيارية للمهارات الأساسية فى كرة السلة على ١٦٣ طالبا من كلية التربية الرياضية بجامعـــة الموصـــل الصف الأول والثـــانى مستخدما (اختبارات كرة السلة الجمعية الأمريكية للصحة والتربيـــة البدنية والترويح) ، وقـــد تم وضع مستويات معيارية للطلبة (٧) •

٥ ــ أجرى « عبد العزيز النمر » ١٩٨١ دراسة لوضع مستويات معيارية للمهارات الأساسية فى كرة السلة على ١٩٠ لاعبا من الناشئين تحت ١٨سنة مستخدما (اختبارات كرة السلة للجمعية الأمريكية للصحة والتربية البدنية والترويح)،وقد تم وضع جداول معيارية للاعبين(٨)•

٦ ــ أجرى « ايهاب مصطفى كامل » ١٩٩٠ دراسة لبناء بطـــارية لاختبارات بدنية ومهارية فى كرة السلة ، على ٦٠ لاعبا تحت ١٩ سنة وبعد استخلاص بطاريته البدنية المهارية،تم بناءمستويات معيارية لها(٣)

وبعد عرض هذه الدراسات نجد أنها :

(أ) اتفقت فى نواحى كثيرة ساعدت الباحث على تحديد مسار هـذا البحث منها : الأساليب العلمية للثبـات ، الصدق ثم الأسلوب الاحصائى من تحليل عاملى بأربع طرق مع أسلوبى التدوير المتعـامد والمـائل ، وأخيرا العوامل الافتراضية للأداء الفنى وهو ما سيظهره الباحث فى اجراءات البحث •

(ب) المستويات المعيارية التى تم التوصل اليها فى دراسة كل من « فاطمة عبد المقصود » و « كريمان عبـد المنعم والمخصصة لطالبات كليات التربية الرياضية اعتمدت على اختبارات أجنبية وقـد مر على اجراءها أكثر من سبعة عشر عاما ، اضافة الى أن دراسة « فاطمـة عبد المقصود » لم تفرق بين منهجيـة الدراسـة لكل فرقة دراسـية واستخدمت بطارية اختبارات ثابتة للثلاث فرق دراسـية ممـا يؤكد ضرورة وضع درجات معيارية للبطارية المستخلصة للبحث الحالى •

اجراءات البحث : منهج البحث : المنهج الوصفى •

عينـة البحـث : ٨٤ طالبة من طالبات الفرقة الرابعة بكليـة التربية الرياضية للبنات بالقاهرة حيث أنها أكثر الفـرق الدراسـية احتياجا لاستخدام أسلوب التقدير الموضوعى اضافة الى التعرف على اختبارات كرة السلة بكل متطلباتها قبل التخرج مما يضيف لهن معرفة ودراية بكيفية تقدير المستويات بشـكل علمى وموضوعى • علما بأن مجتمع البحث ١٨٨ طالبة تم استبعاد ١٠٤ طالبة بناء على ما يلى : ٥٣ طالبة (راسبات ـ وقف قيد ـ من الخارج ـ غائبات ـ مشتركات فى فرق تنافسية للعبة كرة السلة) ، ١١ طالبة مصابات وقت اجـراء الاختبارات ، ١٥ طالبة للدراسة الاستطلاعية ، ٢٥ طالبة لاستخراج المعاملات العلمية •

أدوات البحث : اختبارات الأداء الفنى المختارة (جدول ١) والمرفق الأول •

خطوات اجراء البحث : تحددت خطوات اجراء البحث فى المراحل التاليـــة :

أولا : مسح شامل للعديد من المراجع والبحوث العلمية المرتبطة وذلك

١ — لتحديد العوامل الافتراضية للأداء الفنى فى كرة السلة •

٢ — ترشـيح مفردات الاختبارات المناسـبة ، وبما يتلائم مع المتطلبات المنهجية لقياس كل عامل افتراضى ، هـذا وقد وضع الباحث بعض الاختبارات الجديدة •

ثانيا : تم عرض العوامل الافتراضية والاختبارات المرشحة لقياس كل عامل افتراضى على خمس خبراء ممن حصلوا على درجة الدكتوراة لا تقل خبرتهم عن عشر سنوات فى مجال تدريس كرة السلة • وفيما يلى العـوامل الافتراضـية للأداء الفنى فى كرة السـلة المنهجيـة والاختبارات المناسبة (جـدول ١) ، وذلك بعـد رأى الخبراء واجراء دراستين استطلاعيتين : الدراسـة الأولى وتمت على أربعـة أيام فى الفترة من ٢١ — ٩٥/١٠/٢٤ بواقع ٧ اختبارات فى اليوم للتأكد من مدى مناسبة الاختبارات لعينة البحث ومدى توافر الامكانات العملية لمقدار الجهد المبذول والشدة والزمن فى أداء الاختبارات ومدى كفاية وفهم المسـاعدين ، أما الدراسـة الثانية فقـد تمت فى الفترة من ٩٥/١٠/٢٧ الى ٩٥/١١/٧ لحساب المعاملات العلمية •

ثالثا : ١ — حساب معاملات الثبات (بطريقة اعادة الاختبار) وقـد تم التطبيق الأول فى الفتـرة من ٢٧ — ٩٥/١٠/٣٠ وتمت الاعادة فى الفترة من ٤ — ٩٥/١١/٧ بنفس الترتيب والشروط •

٢ — حساب الصدق بثلاث طرق :

(أ) صدق المحتوى بالعرض على الخبــراء وقــد أجمعوا على مناسبة الاختبارات لأغراض قياسها •

(ب) الصدق الذاتى (٢٠ : ٣١٦) •

(جـ) الصدق العاملى (١٦ : ٥٥٤) •

ويوضح (جدول ١) المرفق الثانى أسماء الاختبارات ومعــامل الثبات ومعامل الصدق الذاتى •

رابعا : تطبيق الاختبارات على عينـــــة البحث فى الفتــرة من ١٠ ــ ١١/٢٥ ١٩٩٥ على النحو التالى :

تم تقسيم عدد الطالبات الى ٤ مجموعات كل مجموعة ٢١ طالبة ، وتم اجراء الاختبارات لكل مجموعة على ٤ أيام بواقع ٧ اختبارات فى اليوم طبقا للترتيب والشروط التى تمت فى الدراسة الاستطلاعية وبعد الاحماء الكافى وعرض نموذج الاختبار قبل الأداء ، كما هو موضــح فى (جــدول ٢) المرفق الثانى •

التحليل الاحصائى ونتائج البحث :

المعالجة الاحصائية لهذا البحث بواسطة برنامج :

SPSSX21 " THE STATISTICAL PACKAGE FO R THE SOCIAL SCIENCES " .

والموجود بادارة الحاسب الآلى بجريدة الأهرام •

أولا : المتوسط الحســابى والانحراف المعيــارى ومعــامل الالتواء للاختبارات المرشــحة :

يوضــح (جدول ٣) فى المرفق الثـــانى المتوسط الحســـابى والانحراف المعيارى ومعامل الالتواء لاختبـــارات البحث ، ووجد أن جميع قيم الانحراف المعيارى أقل من المتوسط الحســـابى ، وأن قيم معامل الالتواء أقل من ، وهذا يعنى أن درجات أفراد العينـــة تتوزع اعتداليا،أى أن الاختبارات المستخدمة فى مستوى مناسب للعينة

خامسا : تفريغ البيانات ومعالجتها احصائيا :

جـــدول (١) العوامل الافتراضية للأداء الفنى فى كرة السلة واختباراتها

م	العامل	م	الاختبـــار	وحدة القياس
١.	التصويب	١	التصويب (مواجهة – شمال يمين)	عدد نقاط
		٢	التصويب الجانبى ١٠ مرات	عدد نقاط
		٣	التصويب من أسفل السلة لمدة ٣٠ ث	عدد مرات
		٤	سرعة المحاورة والتصويب	زمن
		٥	الرمية الحرة ٣ × ٣	عدد نقاط
٢.	التمرير	٦	دقة التمرير الكتفية ٥ مرات	عدد نقاط
		٧	دقة التمرير الصدرية ٥ مرات	عدد النقاط
		٨	دقة فوق الرأس ٥ مرات ★	عدد نقاط
		٩	دقة التمرير المرتدة ٥ مرات ★	عدد نقاط
		١٠	دقة التمريرة الكتفية بعد المحاورة ٥ مرات	عدد نقاط
		١١	التمرير السريع ١٠ مرات	زمن
		١٢	التمرير السريع ١٥ مرة	زمن
٣.	المحاورة	١٣	المحاورة حول عوائق	زمن
		١٤	المحاورة حول ثلاث دوائر	زمن
		١٥	التحكم فى المحاورة	زمن
		١٦	عدو بالمحاورة طول الملعب	زمن

★ اختبارات من وضع الباحث :

	١٧		
٤ حركات	١٨	الحركات الدفاعية	زمن
	١٩	حركات الوقوف والارتكاز	زمن
	٢٠	خطوات الدفاعية الجانبية	زمن
	٢١	العدو بطول الملعب	زمن
	٢٢	العدو نصف الملعب	زمن
٥ الوثب	٢٣	الوثب العمودى	مسافة
	٢٤	الوثب العمودى من الارتكاز	مسافة
	٢٥	الوثب واللمس	عدد مرات
	٢٦	المتابعة ١٠ ث	عدد نقرات
	٢٧	الاستحواذ على الكرة المرتدة	عدد مرات
	٢٨	التصويب بالمتابعة ١٠ مرات	زمن

ويوضح المرفق الأول شرحا وافيا للاختبارات المستخدمة فى البحث

ثانيا : مصفوفة الارتباطات :

استخدمت معادلة « بيرسون » للقيم الخام لحساب الارتباطات البينية بين اختبارات البحث ، وقد اتخذ مستوى ٠٫٠١ للدلالة الاحصائية لمعاملات الارتباط ، وقد بلغ عدد الارتباطات البينية ٤٠٦ معامل ارتباط منها ٢٠٦ معامل ارتباط موجب ، ٢٠٠ معامل ارتباط سالب ، وظهر ٢٧ معامل ارتباط دال احصائيا ، (جدول ٤) فى المرفق الثانى .

ثالثا : التحليل العاملى لمصفوفة الارتباطات :

لما لم تكن هناك طريقة مثالية لتحليل مصفوفة ارتباطات عامليا ، فقد عمل الباحث باقتراح « هاريس HARRIS » باستخدام عدة طرق للتحليل العاملى ومقارنة النتائج لاستخلاص العوامل القوية التى ستسفر عنها الدراسة ، وهذه الطرق هى :

١ — التحليل التام للمكونات الأساسية
PRINCIPAL COMPONENTS ANALYSIS.

٢ — تحليل الصور IMAGE FACTORING :

٣ — تحليل المربعات الصغرى غير الوزنية
UNWEIGHIED LEAST SQUARES (ULS) .

٤ — تحليل الفا ALPHA FACTORING.

مع استخدام كل من أسلوبى التدوير المتعامد والمائل لكل طريقة من الطرق العاملية السابقة (١١ : ٢٠٤) ، وتوضح (الجداول ٥ : ١٦) فى المرفق الثانى مصفوفة العوامل الأولية PRIMARY FACTOR MATRIX المستخلصة للاختبارات لكل طريقة من طرق التحليل العاملى الأربعة موضحا بها قيمة الجذر الكامن EIGEN VALUE للعوامل الناتجة وقيمة شيوع COMMUNALITY الاختبارات ، على العوامل ، ونسبة التباين العاملية PCT OF VARIANCE

وقد تم تدوير العوامل الأولية النـاتجة ، عن التحليل العـاملي بكل طريقة من الطرق الأربعـة تدويرا متعامدا باسـتخدام أسلوب « الفاريمكس لكايزر KAISER VARIMAX PROCEDURE » ، وتدويرا مائلا حيث دلتا = صفر ، وفيما يلي نماذج التحليل العاملي المستخدمة :

م	طريقة التحليل العاملي	التدوير المتعامد	التدوير المائل
١	PC	نموذج أ — ١	نموذج أ — ٢
١	Image	نموذج ب — ١	نموذج ب — ٢
١	ULS	نموذج جـ — ١	نموذج جـ — ٢
١	Alpha	نموذج د — ١	نموذج د — ٢

علما بأنه قد تم عكس الاشارة السـالبة للحصـول على علاقات مطلقة ، اذ أن اختلاف الاشارة لا يغير من طبيعة العامل أو تفسـيره (٦) ، (٢٩) وحذف التشبعات التي تقل عن ± ٠,٠٤ وقبول العامل الذي يتشبع عليه ثلاث اختبارات أو أكثر .

رابعا : نتائج التدوير المتعامد للطرق العاملية المستخدمة :

أسفر التدوير المتعامد لصفوفة العوامل الأولية فى كل من الطرق الأربعـة عن عشر عوامل وتوضـح (الجداول ١٧ : ٢٠) فى المرفق الثاني مصفوفة العوامل بعد التدوير المتعامد : ويوضح (جدول ٢) نفس المصفوفة بعد حذف التشبعات التي تقل عن ± ٠,٤

خامسا : نتائج التدوير المـائل للطرق العاملية المستخدمة :

أسفر التدوير المـائل على عشر عوامل وتوضـح (الجـداول ٢١ : ٢٤) فى المرفق الثاني مصـفوفة النمط العاملي أو المصـفوفة العاملية للاختبارات بعد التدوير المائل " FACTORIAL PATTERN " وقيم معاملاتها هى تشبعات الاختبارات على العوامل (٣ : ٢٧٧) . ويوضح (جدول ٣) نفس المصفوفة بعد حذف التشـبعات التي تقل عن ± ٠,٤ .

جدول رقم (٢)

نتائج التدوير المتعامد لطرق التحليل العاملي المستخدمة بعد إستبعاد التشبعات التي تقل عن + ٠,٤

الطرق	أ - ١ PC										ب - ١ IMAGE										جـ - ١ ULS										د - ١ ALPHA									
الاختبارات / العوامل	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠
١							٠,٤٧																																	
٢										٠,٨٢																				٠,٦٠										٠,٦٩
٣		٠,٦٣										٠,٥٠										٠,٥٠											٠,٥١							
٤		٠,٤٨				٠,٤٣						٠,٥٠										٠,١٩											٠,٤٣							
٥						٠,٨٥									٠,٥١												٠,٦٩									٠,٧٨				
٦							٠,٦١							٠,٥٨												٠,٥٥											٠,٥١			
٧					٠,٩١																			٠,١٧										٠,٥١						
٨					٠,٨١																			٠,٣٢										٠,٧٨						
٩									٠,٨٣																				٠,٥٤										٠,٦١	
١٠							٠,٢٩							٠,٤٧												٠,٦٢											٠,٥٠			
١١				٠,٧٥								٠,٤٠													٠,٦٦										٠,٦٩					
١٢				٠,٧٥																					٠,٦٨										٠,٧٠					
١٣		٠,٣٦										٠,٥٩										٠,٦٦											٠,٦١							
١٤		٠,١٩										٠,١٩										٠,٤٨											٠,٤٨							
١٥	٠,٨٠											٠,٤٦									٠,٤٠	٠,٤٥									٠,٤١		٠,٤٠							
١٦	٠,٨٠										٠,٥٢										٠,٤٩										٠,٦٠									
١٧	٠,٤٠	٠,٦٢										٠,٥٨										٠,٦٦											٠,٦٥							
١٨	٠,٣٩										٠,٦١										٠,٤٧										٠,٥٩									
١٩			٠,٤٥																				٠,٤٢									٠,٤٨								
٢٠					٠,١٤						٠,٤٩					٠,٥٤								٠,٥٢																
٢١	٠,٧٤										٠,٣٢										٠,٧١										٠,٧٤									
٢٢	٠,٦٧																				٠,٣١										٠,٧٥									
٢٣			٠,٤٩										٠,٧٩										٠,٨٥									٠,٨٧								
٢٤			٠,٤٧										٠,٨٢										٠,٩١									٠,٨١								
٢٥								٠,٨١									٠,٥١											٠,٩٨										٠,٦٧		
٢٦					٠,٥١									٠,٤١										٠,٤١										٠,٤٨						
٢٧						٠,٥٥									٠,٤٢												٠,٥٩									٠,٥٠				
٢٨		٠,٤٨		٠,٦٣								٠,٤٨										٠,٤٦											٠,٤٥							

جدول رقم (٣)

نتائج التدوير المائل لطرق التحليل العاملي المستخدمة بعد استبعاد التشبعات التي تقل عن ± ٠،٤٠

الطرق	أ - ١ PC										ب - ١ IMAGE										جـ - ١ UCS										د - ١ ALPHA									
الاختبارات / العوامل	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠
١						٠،٠٣																																		
٢										[illegible]																				٠،٧٣										[illegible]
٣		٠،١٥										٠،١٠									٠،١٥										٠،٤٨									
٤							٠،٤٣																																	
٥							٠،٩٥												٠،٩٨								٠،٧٢										٠،٧٥			
٦						٠،٩٢										٠،٤١										[illegible]												٠،٤٥		
٧			٠،٥٨																														٠،١٩							
٨			٠،٤٣											٠،٥٤									٠،٤٥										٠،٧٩							
٩								٠،٨٩										٠،٢٢											٠،٥٠						٠،٥٩					
١٠						٠،٦٢										٠،٤٨										٠،٩٠												٠،٩٣		
١١									٠،٧٣						٠،٥١													٠،٤٨											٠،٩٣	
١٢									٠،٧٦						٠،٥٢													٠،٥٧											٠،٩٤	
١٣		٠،٧٤										٠،٤٨									٠،٩١										٠،٩٤									
١٤				٠،٤٣																																				
١٥	٠،٨١																					٠،٤٩										٠،٤٩								
١٦	٠،٧٤												٠،٥٢									٠،٥٩										٠،٦٠								
١٧		٠،٥٩										٠،٤٦									٠،٦٥										٠،٥٩									
١٨	٠،٩٥												٠،٥٩									٠،٥٩										٠،٥٠								
١٩				٠،٤٩																٠،٥٠																				
٢٠			٠،٤٩											٠،٤٦									٠،٤١																	
٢١	٠،٨٧												٠،٧٧									٠،٣٥										٠،٧٩								
٢٢	٠،٨١												٠،٧١									٠،٥٢										٠،٥٠								
٢٣				٠،٤٣																				٠،٤٣										٠،٨٣						
٢٤				٠،٨٢																				٠،٩٤										٠،٥٩						
٢٥					٠،٨٤												٠،٥٣								٠،٦٦											٠،٥٢				
٢٦			٠،٩٩																														٠،١٩							
٢٧							٠،٩٧												٠،٨٣																					
٢٨																																								

سادساً : نتائج مطابقة العوامل الناتجة عن التدوير المتعامد مع العوامل الناتجة عن التدوير المائل بكل طريقة من الطرق الأربعة وجد ما يلى :

١ — نموذج أ — ١ مع أ — ٢

— تطابق العامل الأول فى نموذج (أ — ١) مع الأول فى نموذج (أ — ٢) فيما عدا أن اختبار ١٧ تشبع على العامل في نموذج (أ ـ ٢) فقط.

— تطابق العامل الثانى في نموذج (أ — ١) مع الثانى فى نموذج (أ — ٢) فيما عدا أن الاختبارات ٤ ، ١٤ ، ٢٨ تشبعت على العامل فى نموذج (أ — ١) فقط .

— تطابق العامل الثالث في نموذج (أ — ١) مع الرابع في نموذج (أ — ٢) فيما عدا أن الاختبار ١٤ تشبع على العامل فى نموذج (أ — ٢) فقط.

— تطابق العامل الرابع فى نموذج (أ — ١) مع التاسع فى نموذج (أ — ٢) فيما عدا أن الاختبار ٢٨ تشبع على العامل فى نموذج (أ — ١) فقط.

— تطابق العامل الخامس فى نموذج (أ — ١) مع الثالث فى نموذج (أ — ٢)

تطابق العامل السادس فى نموذج (أ — ١) مع السابع فى نموذج (أ — ٢)

— تطابق العامل السابع فى نموذج (أ — ١) مع السادس فى نموذج (أ — ٢)

— تطابق العامل الثامن فى نموذج (أ — ١) مع الخامس فى نموذج (أ — ٢)

— تطابق العامل التاسع فى نموذج (أ — ١) مع الثامن فى نموذج (أ — ٢)

— تطابق العامل العاشر فى نموذج (أ — ١) مع العاشر فى نموذج (أ — ٢)

٢ — نموذج ب — ١ مع نموذج ب — ٢ :

— تطابق العامل الأول فى نموذج (ب — ١) مع الثالث فى نموذج (ب — ٢) فيما عدا أن اختبار ٢٠ تشبع على العامل فى نموذج (ب — ١) فقط.

— تطابق العامل الثانى فى نموذج (ب — ١) مع الأول فى نموذج (ب — ٢) فيما عدا أن الاختبارات ٤ ، ١١ ، ١٤ ، ١٥ ، ٢٨ تشبعت على العامل فى نموذج (ب — ١) فقط .

— تطابق العامل الثالث فى نموذج (ب — ١) مع الأول فى نموذج (ب — ٢)

- تطابق العامل الرابع في نموذج (ب — ١) مع السادس في نموذج (ب — ٢) فيماعدا أن الاختبار ٣٦ تشبع على العمل في نموذج (ب — ١) فقط

- تطابق العامل الخامس في نموذج (ب — ١) مع التاسع في نموذج (ب — ٢) .

- تطابق العامل السادس في نموذج (ب — ١) مع الرابع في نموذج (ب — ٢) فيما عدا أن الاختبار ٨ تشبع على العامل في نموذج (ب — ٢) فقط

- تطابق العامل السابع في نموذج (ب — ١) مع السابع في نموذ (ب — ٢)

- تطابق العامل الثامن في نموذج (ب — ١) مع الخامس في نموذج (ب — ٢) فيما عدا أن اختبارى ١١ ، ١٢ تشبعا على العامل في نموذج (ب — ٢) فقط .

- تطابق العامل التاسع في نموذج (ب — ١) مع الثامن في نموذج (ب — ٢) فيما عدا أن الاختبار ٩ تشبع على العامل في نموذج (ب — ٢) فقط

- تطابق العامل العاشر في نموذج (ب — ١) مع العاشر في نموذج (ب — ٢) فيما عدا أن الاختبار ١٩ تشبع على العامل في نموذج (ب — ٢) فقط .

٣ - نموذج ج — ١ مع نموذج ج — ٢ :

- تطابق العامل الأول في نموذج (ج — ١) مع الثاني في نموذج (ج — ٢)

- تطابق العامل الثاني في نموذج (ج — ١) مع الأول في نموذج (ج — ٢) فيما عدا أن الاختبارات ٤ ، ١٤ ، ١٥ ، ٢٨ تشبعت على العامل في نموذج (ج — ١) فقط .

- تطابق العامل الثالث في نموذج (ج — ١) مع الرابع في نموذج (ج — ٢) فيماعدا أن الاختبار ١٩ تشبع على العامل في نموذج (ج — ١) فقط

- تطابق العامل الرابع في نموذج (ج — ١) مع الثالث في نموذج (ج — ٢) فيماعدا أن اختبارى ٧، ٢٦ تشبعا على العامل في نموذج (ج — ١) فقط

- تطابق العامل الخامس في نموذج (ج — ١) مع الثامن في نموذج (ج — ٢) .

- تطابق العامل السادس في نموذج (ج — ١) مع السادس في نموذج (ج — ٢) .

- تطابق العامل السابع في نموذج (ج — ١) مع السابع في نموذج (ج — ٢) .

- تطابق العامل الثامن في نموذج (ج — ١) مع الخامس في نموذج (ج — ٢) .

- تطابق العامل التاسع فى نموذج (جـ ــ ١) مع التاسع فى نموذج (جـ ــ ٢)
- تطابق العامل العاشر فى نموذج (جـ ــ ١) مع العاشر فى نموذج (جـ ــ ٢)

٤ ــ نموذج د ــ ١ مع نمــوذج د ــ ٢ :

- تطابق العامل الأول فى نموذج (د ــ ١) مع الثانى فى نموذج (د ــ ٢)
- تطابق العامل الثانى فى نموذج (د ــ ١) مع الرابع فى نموذج (د ــ ٢)

فيما عدا أن الاختبار ١٩ تشبع على العامل فى نموذج (د ــ ١) فقط .

- تطابق العامل الثالث فى نموذج (د ــ ١) مع الأول فى نموذج (د ــ ٢)

فيما عدا أن الاختبارات ٤ ، ١٤ ، ١٥ ، ٢٨ تشبعت على العامل فى نموذج (د ــ ١) فقط .

- تطابق العامل الرابع فى نموذج (د ــ ١) مع الثالث فى نموذج (د ــ ٢) .
- تطابق العامل الخامس فى نموذج (د ــ ١) مع التاسع فى نموذج (د ــ ٢) .
- تطابق العامل السادس فى نموذج (د ــ ١) مع السابع فى نموذج (د ــ ٢) .
- تطابق العامل السابع فى نموذج (د ــ ١) مع الثامن فى نموذج (د ــ ٢) .
- تطابق العامل الثامن فى نموذج (د ــ ١) مع السادس فى نموذج (د ــ ٢) .
- تطابق العامل التاسع فى نموذج (د ــ ١) مع الخامس فى نموذج (د ــ ٢) .
- تطابق العامل العاشر فى نموذج (د ــ ١) مع العاشر فى نموذج (د ــ ٢) .

سابعا : مقارنة النتائج لاستخلاص العوامل القوية وتفسيرها :

قام الباحث بمقارنة النتائج المستخلصة من النماذج العاملية الثمانية وذلك بغرض استخلاص العوامل القوية ، وقد اعتبر العامل الذى تتفق ثلاث اختبارات فى التشبع عليه فى أربعة نماذج عاملية أو أكثر من النماذج العاملية الثمانية عاملا قويا (٢٩) ، وفيما يلى عرضنا للعوامل القوية المستخلصة وتفسير كل عامل ، علما بأن تسمية العامل تتم بناءا على أعلى الاختبارات تشبعا فى أكبر عدد من النماذج العاملية الثمانية (٢٩) .

العامل القوى الأول :

يوضح (جدول ٢٥) فى المرفق الثانى مقارنة العوامل القوى

الأول خلال ثمانية نماذج عاملية ، وقد تشبعت الاختبارات ١٦ ، ١٨ ، ٢١ ، ٢٢ على هذا العامل فى كل النماذج العاملية الثمانية فيما عدا أن اختبار ١٥ لم يتشبع على العامل فى نموذج (ب — ١ ، ب — ٢) • وقد تشبع اختبار ١٧ على نموذج (أ — ١) فقط ، واختبار ٢٠ على نموذج (ب — ١) فقط • ويعتبر الاختبار ٢٢ هو أفضل الاختبارات تمثيلا لهذا العامل لأنه كان أعلى الاختبارات تشبعا عليه فى ثمانية نماذج عاملية •

ويرى الباحث أن أفضل تسمية لهذا العامل هى سرعة حركات القدمين ، ويبدو أن السمة المميزة لاختبارات هذا العامل هى الحركة بأقصى سرعة لمسافة محددة فى أقل زمن ممكن ، حيث تعتمد السرعة على حشد القوة « ENERGY MOBILIZATION » من أجل مقاومة الأرض فى مساندة الفرد لنفسه عند الاندفاع • وهذا ما أكد عليه « فليشمان » الى « أن متطلبات السرعة تزيد على هذا العامل كلما قلت مسافة الجرى وذلك يرجع الى الأهمية المتزايدة للشروع فى عمليات الدفع فى بداية الجرى لمسافات قصيرة » (٣ ، ١٤٥) •

وتتضح أهمية هذا العامل وفقا لأهمية السرعة وضرورتها لطبيعة اللعبة وقانونها الذى يحتم الإنتقال السريع من نصف الملعب الخلفى الى الأمامى خلال ١٠ ث ، وكذلك انهاء الهجمة خلال ٣٠ ث • وكما أن من أمتع أساليب الهجوم هو الهجوم الخاطف ,, Fast Break ,, الذى يعتمد على سرعة التحرك سواء بالكرة أو بدون كرة • فقد ظهر هذا العامل وقد ارتبطت اختبارات سرعة حركات القدمين بسرعة التقدم بالمحاورة • وقد أكد « محمد حسن أبو عبية » على هذا المعنى بضرورة أداء المحاورة بالسرعة الكافية حيث أنها يجب أن تؤدى بأقصى سرعة حتى لا تصبح مصدر اعاقة للفريق (١٣ : ١٦٧) • وقد تأكد ظهور هذا العامل فى دراسات كل من « ليلتش LEILTICH » ٥٢ (٣٤) ،

« موريس MORRIS » ٦٦ (٣٥) ، « شيلدرس CHILDRESS ٧٢ (٢٧) ، « هوبكنز HOPKINS » ٧٦ (٢٩) ، « شعبان ابراهيم » ٨٤ (٥) ، « عبد العزيز النمر » ٨٥ (٩) ، ٨٨ (١١) ، مدحت صالح ٨٦ (٢٣) ، ألفت هلال ٩٠ (٢)، ايهاب مصطفى ٩٠(٣).

العامل القوي الثاني :

يوضح (جدول ٢٦) فى المرفق الثاني مقارنة للعامل القوى الثاني خلال ثمانية نماذج عاملية ، وقد تشبعت الاختبارات ٣ ، ١٣ ، ١٧ على هذا العامل فى كل من النماذج العاملية الثمانية ، فيما عدا أن الاختبارات ٤ ، ١٤ ، ٢٨ لم تتشبع على هذا العامل فى نماذج (أ — ٢ ، ب — ٢ ، جـ — ٢ ، د — ٢) ، كما أن اختبار ١٥ تشبع على (ب — ١ ، جـ — ١ ، د — ١) فقط ، واختبار ١١ تشبع على نموذج (ب — ١) فقط ويعتبر الاختبار ١٣ هو أفضل الاختبارات تمثيلا لهذا العامل لأنه كان أعلى الاختبارات تشبعا عليه فى ثمانية نماذج عاملية •

ويرى الباحث أن أفضل تسمية لهذا العامل هى القدرة على التحكم فى الكرة سواء بالتحكم فى السرعة بالمحاورة والسرعة بالتصويب أو السرعة بالتمرير • وحيث أن أغلب الاختبارات المتشبعة على هذا العامل كانت للمحاورة • وبعد أن ظهرت كمصاحب لبعض اختبارات سرعة حركات القدمين فى العامل القوى الأول ، فقد ظهرت أيضا على العامل القوى الثانى بمجموعة اختبارات مستقلة وهذا تأكيدا على مدى أهمية هذه المهارة كوسيلة لسرعة التحكم والتقدم بالكرة (١ : ٤٦) ، وهو ما أشار اليه « جون بن JOHN BINN » الى أن المحاورة من المهارات الأساسية ذات الفعالية التى لا يمكن انكارها فى التقدم بالكرة (٣٢ : ٩٦) • الا أن « أحمد أمين ، ألفت هلال » نبها الى أهمية عدم استخدامها فى أوقات غير مناسبة أو كثرة

استخدامها فى نقل الكرة من مكان الى آخر بالملعب بدلا من التمرير (١ : ٤٦) •

وحيث يرى الباحث أن مهارة المحاورة فى مباراة كرة السلة ليست هدف وانما وسيلة للتقدم والتخلص من الخصم لأداء التصويب أو التمرير • فقد ظهرت بعض اختبارات التصويب والتمرير متشبعة على هذا العامل ، مما يؤكد رأى الباحث فى أن مهارة المحاورة لابد وأن تنتهى بأداء مهارة أخرى • فهى وسيلة للتقدم والتخلص من الخصم للانفراد والتصويب ، أو للتخلص من الخصم ثم التمرير لزميل بموقع أفضل وأكثر تأثيرا •

وقد تأكد ظهور هذا العامل فى دراسات كل من « موريس MORRS » ٦٦ (٣٥) ، « شيلدرس CHILDRESS » ٧٢ (٢٧) ، « هوبكنز HOPKINS » ٧٦ (٢٩) ، « شعبان ابراهيم » ٨٤ (٥) ، « مدحت صالح » ٨٦ (٢٣) ، « عبد العزيز النمر » ٨٨ (١١) ، « منال مصطفى » ٨٨ (٢٤) ، « ألفت هلال » ٩٠ (٢) ، « ايهاب مصطفى » ٩٠ (٣) •

العامل القوى الثالث :

يوضح (جدول ٢٧) فى المرفق الثانى مقارنة للعامل القوى الثالث خلال ثمانية نماذج عاملية ، وقد تشبعت الاختبارات ٢٣ : ٢٤ على هذا العامل فى كل النماذج العاملية الثمانية فيما عدا أن اختبار ١٩ لم يتشبع على العامل فى نماذج (ب ــ ١ ، ب ــ ٢ ، جـ ــ ٢ ، د ــ ٢) وقد تشبع اختبار ١٤ على نموذج (١ ــ ٢) فقط • ويعتبر الاختبار ٢٤ هو أفضل الاختبارات تمثيلا لهذا العامل لأنه كان أعلى الاختبارات تشبعا عليه فى ثمانية نماذج عاملية • ويرى الباحث أن أفضل تسمية لهذا العامل هو الوثب والارتكاز ، فالوثب عاليا سواء عموديا أو بالارتكاز يحتاجه لاعب كرة السلة فى كرة القفز والتصويب

والمتابعة ومنع التصويب والاستلام (١ : ١٣٧) ، وقد أشار « حسن معوض » الى أهمية الوثب عاليـا وتوقيت الوثب حتى يمكن للاعب مقابلة الكرة وهو فى أعلى نقطة له (٤ : ١٤٩) ، ويؤكد ذلك ما أشار اليه « جالين ولكز GLEN WILKS » أن الفريق الذى يتحكم فى اللوحتين يفوز فى معظم مبارياته وأن مهارة المتابعة تشكل ٧٥٪ من المباراة (٣ : ٣٥) .

وحيث ان الوثب غالبا ما يقترن بحركة الارتكاز لضبط الاتجاه فقط ، ظهر الوثب بالارتكاز ، وحركات الارتكاز متشـبعة على هـذا العامل ، فمعظم مهارات كرة السلة تعتمد على الارتكاز بهدف التوقف أو الدوران أو الوثب ، وفى الانتقـال من حالات الدفاع الى الهجوم المفاجىء أو العكس ، أو للانتقال من أداء مهارة الى أخرى من التمرير الى التصويب الى المتابعة ، وكذلك فى التخلص من الخصـم سـواء بالجرى بالكرة أو بدون كرة مع تغيير الاتجـاهات . ويتفق ذلك مع « أحمـد أمين » ، « ألفت هلال » من أن الارتكاز هو أحد المبـادىء الأساسية الحركية فى كرة السلة ، ومن أفضـل المناورات التى يمكن استخدامها فى الهجوم والدفاع على حد سـواء (١ : ١٤٢) . وقد تأكد ظهور هذا العامل فى دراسة كل من « موريس MORRIS ,, ٦٦ (٣٥) ، « هوبكنز HOPKINS ,, » ٧٦ (٢٩) ، « عبد العزيز النمر » ٨٤ (٩) ، ٨٨ (١٠) ، ٨٨ (١١) ، «مدحت صالح» ٨٦ (٢٣)، « ألفت هلال » ٩٠ (٢) « ايهاب مصطفى » ٩٠ (٣) .

العامل القوى الرابع :

يوضح (جدول ٢٨) فى المرفق الثانى مقارنة للعـامل القوى الرابع خلال ثمانية نماذج عاملية ويلاحظ أن شرط اعتبارا لعامل قوى لا ينطبق على هذا العامل فبالرغم من أن اختبارى ١١ ، ١٢ قد تشبعا فى جميع النماذج العاملية ماعدا نموذج (ب ـ ١) فقط وان اختبارى

٢٨ تشبع على نموذج (أ — ١) فقط إلا أنه يلزم لإعتبار العوامل قوية أن تتفق ثلاثة اختبارات في التشبع على العامل الواحد في أربعة نماذج عاملية على الأقل •

العامل القوى الخامس :

يوضح (جدول ٢٩) في المرفق الثاني مقارنة العامل القوى الخامس خلال ثمانية نماذج عاملية ، وقد تشبع اختبار ٨ على هذا العامل فى كل النماذج العاملية فيما عدا نموذج (ب — ١) ، واختبار ٢٠ فى نموذج (د — ١١ ، د — ٢) ، وان اختبارى ٧ ، ٢٦ لم يتشبعا على نماذج (ب — ١ ، ب — ٢ ، ج — ٢) ، ويعتبر الاختبار ٨ هو أفضل الاختبارات تشبعا عليه فى النماذج العاملية •

ويرى الباحث أن أفضل تسمية لهذا العامل هى دقة التمرير ، فالتمرير الجيد هو مفتاح الفوز فى كثير من المباريات حيث انه أسرع طريقة لنقل الكرة من مكان الى آخر بالملعب والوسيلة المثلى لفتح الثغرات فى دفاع الخصم وأفضل وسيلة لاحتفاظ الفريق بالكرة ، كذلك الهجوم الخاطف ، وفى النهاية هو أكثر المبادىء الحركية فى كرة السلة التى تعبر عن تماسك الفريق وتعاونه • وقد أكد « أحمد أمين » ، « الفت هلال » على أن تمرير الكرة بين لاعبى الفريق هو أحد المبادىء الأساسية لممارسة نشاط كرة السلة (أ : ٣٢) • وبالرغم من أن اختبار دقة التمرير من فوق الرأس لم يظهر فى دراسات سابقة حيث انه — وعلى حد علم الباحث — لم يستخدم كاختبار من قبل ، الا أن مهارة التمرير بشكل عام قد ظهرت فى دراسة كل من « ليلتش LIELTICH » ٥٢ (٣٤) ، « شيلدرس CHILDRESS ٧٣ (٢٧) ، « هوبكنز HOPKINS » ٧٦ (٢٩) ، « عبد العزيز النمر » ٨٤ (٩) ، ٨٨ (١٠) ، « مدحت صالح » ٨٦ (٢٣) ، « منال

مصطفى » ٨٨ (٢٤) ، « ألفت هلال » ٩٤ (٢) ، « ايهاب مصطفى » ٩٠ (٣) :

العوامل من السادس حتى العاشر :

توضح جداول (٣٠ ، ٣١ ، ٣٢ ، ٣٣ ، ٣٤) فى المرفق الثانى مقارنة للعوامل من السادس وحتى العاشر خلال ثمانية نماذج عاملية ويلاحظ أن شرط اعتبار العامل قويا لا ينطبق على هذه العوامل فقد تشبعت اختبارات ٥ ، ٢٧ فى النماذج العاملية الثمانية ، واختبار ٤ فى نموذجية فقط على العامل السادس ، واختبارى ٦ ، ١٠ فى النماذج العاملية الثمانية ، واختبار ١ فى نموذجين فقط ، واختبار ٢٦ فى نموذج واحد فقط على العامل السابع ، واختبار ٢٥ فى النماذج العاملية الثمانية على العامل الثامن ، واختبار ٩ فى سبعة نماذج عاملية على العامل التاسع ، واختبار ٢ فى ستة نماذج عاملية ، واختبار ١٩ فى نموذج واحد فقط على العامل العاشر ، بينما يلزم لاعتبار العوامل قوية أن تتفق ثلاثة اختبارات فى التشبع على العامل الواحد فى أربعة نماذج عاملية على الأقل .

من العرض السابق للعوامل القوية والتى تم تفسيرها وتسميتها فى ضوء أعلى الاختبارات تشبعا عليها يتضح أنه تم قبول عوامل قوية هى : الأول ، الثانى ، الثالث ، الخامس ، وفيما يلى العوامل القوية المستخلصة للقدرات المهارية المنهجية فى كرة السلة ، وأعلى الاختبارات تشبعا على كل عامل منها :

١ — عامل سرعة حركات القدمين (اختبار العدو نصف الملعب) .

٢ — عامل القدرة على التحكم فى الكرة (اختبار المحاورة حول عوائق) .

٣ ــ عامل الوثب والارتكاز (اختبار الوثب العمودى بالارتكاز)

٤ ــ عامل دقة التمرير (اختبار دقة التمرير فوق الرأس) •

ثامنا : اختيار وحدات بطارية الأداء الفنى فى كرة السلة المنهجية :

تم اختيار أفضـــل الاختبارات تمثيـــلا لكل عامل قوى لتكوين وحدات البطارية ، ويتضـــح من جـــدول (٣٥) فى المرفق الثانى أن الارتباطات البينية بين وحدات البطارية المستخلصة غير دالة احصائيا، أى لا يوجد تداخل وظيفى بين هذه الوحدات (٢٠ : ٢٢٣) ، ويتضح من (جدولى ٢ ، ٣) ان الوحدات الأربعة المستخلصـــة تعتبر وحدات نقية حيث ان تشـــبعاتها على العوامل الأخرى غير جوهرية ، وهـــذه البطارية تحقق الفرض الثـــانى للبحث فى ضـــوء عدد من العوامل القوية المستخلصة •

تاسعا : بناء معايير لوحدات البطارية المستخلصة على عينة البحث :

تم بناء جدول درجات معيارية مئينية للبطارية المستخلصة يمكن استخدامها لسنوات مقبلة على طالبات كلية التربية الرياضـــية ، فى نفس الظروف والمنهجية للمرحلة الدراســـية ويوضـــح (جدول ٤) الدرجات المعيارية المستخلصة ، وبذلك يمكن قيـــاس مســـتوى الأداء الفنى للطالبات عن طريق حساب مجموع الدرجات المئينية التى تحصل عليها الطالبة فى اختبارات البطارية المستخلصة :

مستوى الأداء الفنى للطالبة كما تقيسه البطارية

= الدرجة المئينية للاختبار (الأول + الثانى + الثالث + الرابع)

وهذه الجداول تحقق الفرض الثالث للبحث •

جدول (٤)

الدرجات المعيارية المستخلصة

دقة تمريرة فوق الرأس ٥ مرات		المحاورة حول عوائق				العدو لنصف الملعب				الوثب العمودى من الارتكاز	
الدرجة الخام الاعتيادية	الدرجة المعيارية	الدرجة الخام الاعتيادية	الدرجة المعيارية	الدرجة الخام الاعتيادية	الدرجة المعيارية	الدرجة الخام الاعتيادية	الدرجة المعيارية	الدرجة الخام الاعتيادية	الدرجة المعيارية	الدرجة الخام الاعتيادية	الدرجة المعيارية
V8	TV8	V13	TV13	V13	TV13	V22	TV22	V22	TV22	V24	TV24
٠	١٠,٩٦	١٠,٢٤	٧٣,٢٤	١٣,٧٣	٥٠,٩٤	٢,٦٢	٦٨,٨٣	٣,٣٦	٤٢,٤٧	٨	٢٣,٢١
١		١٠,٦٢	٧٠,٨١	١٣,٧٤	٥٠,٨٧	٢,٦٤	٦٨,١١	٣,٣٩	٤١,٤٠	١٠	٢٦,٥٦
٢		١٠,٩٦	٦٨,٦٤	١٣,٧٧	٥٠,٦٨	٢,٦٥	٦٧,٧٦	٣,٤٠	٤١,٠١	١١٠	٢٨,٢٢
٣		١١,٢٩	٦٦,٥٣	١٣,٨١	٥٠,٤٣	٢,٧٥	٦٤,٢	٣,٤١	٤٠,٦٩	١٤	٣٣,٢٤
٤	٢٨,٠٨	١١,٥٢	٦٥,٠٦	١٣,٩٥	٤٩,٥٣	٢,٧٦	٦٣,٨٤	٣,٤٢	٣٩,٩٨	٥	٣٤,٩١
٥	٣٢,٣٦	١١,٧٩	٦٣,٣٣	١٣,٩٩	٤٩,٢٨	٢,٧٨	٦٣,١٣	٣,٤٥	٣٩,٢٦	١٦	٣٦,٥٩
٦	٣٦,٦٥	١١,٩٧	٥٢,١٨	١٤,٠	٤٩,٢١	٢,٨٠	٦٢,٤٢	٣,٤٦	٣٨,٩١	١٧	٣٨,٢٦
٧	٤٠,٩٣	١٢,١٣	٦١,١٦	١٤,١٠	٤٨,٥٧	٢,٨١	٦٢,٠٦	٣,٤٩	٣٧,٨٤	١٩	٤١,٦٠
٨	٤٥,٢١	١٢,١٤	٦١,١٠	١٤,١٤	٤٨,٣٢	٢,٨٣	٦١,٣٥	٣,٥	٣٧,٤٨	١	٤٣,٢٧
٩	٤٩,٤٩	١٢,١٦	٦٠,٩٧	١٤,٢٠	٤٧,٩٤	٢,٨٦	٦٠,٢٨	٣,٥٧	٣٤,٩٩	٢١	٤٤,٩٥
١٠	٥٣,٧٧	١٢,٢٧	٦٠,٢٧	١٤,٢٣	٤٧,٧٤	٢,٨٧	٥٩,٩٢	٣,٥٨	٣٤,٦٣	٢٢	٤٦,٦٢
١١	٥٨,٠٥	١٢,٣١	٦٠,١٠	١٤,٢٤	٤٧,٦٨	٢,٨٨	٥٩,٥٧	٣,٦٣	٣٢,٨٥	٢٣	٤٨,٧٩
١٢	٦٢,٣٣	١٢,٤٦	٥٩,٠٥	١٤,٢٦	٤٧,٥٥	٢,٩٠	٥٨,٨٥	٣,٦٤	٣٢,٥	٢٤	٤٩,٩٦
١٣	٦٦,٦٢	١٢,٧٤	٥٧,٢٦	١٤,٢٧	٤٧,٤٩	٢,٩٣	٥٧,٧٩	٣,٧٣	٢٩,٢٩	٢٥	٥١,٦٣
١٤	٧٠,٩٠	١٢,٧٦	٥٧,١٤	١٤,٣٤	٤٧,٠١	٢,٩٤	٥٧,٤٣	٣,٨١	٢٦,٤٤	٢٦	٥٣,٣٠
		١٢,٧٩	٥٦,٩٤	١٤,٤٦	٤٦,٢٧	٢,٩٦	٥٦,٧٢	٤,٠٢	١٨,٦٠	٢٧	٥٤,٩٨
		١٢,٨٥	٥٦,٥٦	١٤,٥٩	٤٥,٤٤	٢,٩٧	٥٦,٣٦			٢٨	٥٦,٦٥
		١٢,٩٠	٥٦,٢٤	١٤,٦٥	٤٥,٠٦	٢,٩٨	٥٦,٠٠			٢٩	٥٨,٣٢
		١٢,٩٥	٥٥,٩٢	١٤,٧١	٤٤,٦٨	٢,٩٩	٥٥,٦٥			٣٠	٥٩,٩٩
		١٢,٩٦	٥٥,٨٦	١٤,٧٧	٤٤,٢٩	٣,٠٠	٥٥,٢٩			٣١	٦١,٦٦
		١٢,٩٨	٥٥,٧٣	١٥,١٣	٤١,٩٩	٣,٠٢	٥٤,٥٨			٣٢	٦٣,٣٣
		١٢,٩٩	٥٥,٦٧	١٥,٢٠	٤١,٥٥	٣,٠٥	٥٣,٥١			٣٣	٦٥,٠١
		١٣,٠٠	٥٥,٦٠	١٥,٢٢	٤٠,٣٣	٣,٠٧	٥٣,٨٠			٣٤	٦٦,٦٨
		١٣,٠٥	٥٥,٢٨	١٥,٣٩	٤٠,٠٨	٣,٠٩	٥٢,٠٩			٣٥	٦٨,٣٥
		١٣,١٢	٥٤,٨٤	١٥,٤٣	٣٩,٦٩	٣,١٠	٥١,٧٣			٣٦	٧٢,٠٢
		١٣,١٦	٥٤,٥٨	١٥,٤٩	٣٩,٢٥	٣,١١	٥١,٣٧			٤٢	٨٠,٠٥
		١٣,١٧	٥٤,٥٢	١٥,٥٦	٣٨,٧٤	٣,١٥	٤٩,٩٠				
		١٣,٢٤	٥٤,٠٧	١٥,٦٤	٣٨,٦١	٣,١٧	٤٩,٢٤				
		١٣,٢٦	٥٣,٩٤	١٥,٦٦	٣٨,٢٩	٣,١٨	٤٨,٨٨				
		١٣,٣٠	٥٣,٦٩	١٥,٧١	٣٧,٥٩	٣,٢١	٤٧,٨١				
		١٣,٣٤	٥٣,٤٣	١٥,٨٢	٣٧,٥٣	٣,٢٢	٤٧,٤٦				
		١٣,٣٥	٥٣,٣٧	١٥,٨٣	٣٧,٣٧	٣,٢٥	٤٦,٣٩				
		١٣,٣٦	٥٣,٣٠	١٥,٨٧	٣٥,٦٠	٣,٢٦	٤٦,٠٣				
		١٣,٤٠	٥٣,٠٥	١٦,١٢	٣٥,٠٠	٣,٢٧	٤٥,٦٧				
		١٣,٤١	٥٢,٩٨	١٦,٢٠	٣٦,٠٠	٣,٢٨	٤٥,٣٣				
		١٣,٥٦	٥٢,٠٢	١٦,٣٣	٣٤,١٤	٣,٢٩	٤٤,٩٦				
		١٣,٦٣	٥١,٥٨	١٨,٣٦	٢١,٣٦	٣,٣١	٤٤,٢٥				
		١٣,٦٤	٥١,٥١	١٨,٧٤	١٨,١٣	٣,٣٢	٤٣,٨٩				
		١٣,٦٧	٥١,٣١			٣,٣٣	٤٣,٥٤				

الاستخلاصات :

١ — تمثل العوامل القوية الأربعة عدد من التباينات النوعية التى تعبر عن خصائص مختلفة للبناء العاملى للأداء الفنى فى كرة السلة .

٢ — توفر البطارية المستخلصة مقياس جديد وسريع وموضوعى للأداء الفنى فى كرة السلة المنهجية .

٣ — لا يوجد تداخل وظيفى بين وحدات البطارية كما أنها تعتبر وحدات نقية .

٤ — تسهم البطارية المستخلصة فى تمييز الأداء لهذه المرحلة الدراسية (الفرقة الرابعة) باختباراتها دون غيرها .

٥ — تم بناء جدول معيارى لاختبارات البطارية المستخلصة من هذا البحث يمكن عن طريقها التعرف على مستوى الأداء الفنى للطالبة كما تقيسه البطارية .

التوصيات :

١ — استخدام البطارية المستخلصة من هذه الدراسة كوسيلة موضوعية للتمييز بين الطالبات فى الامتحانات الدورية أو امتحان نهاية العام .

٢ — استخدام البطارية المستخلصة فى عمليات التقويم والتصنيف والاختيار .

٣ — اجراء نفس هذه الدراسة على طالبات السنوات الدراسية الأخرى التى لم تتعرض لها هذه الدراسة حتى تصبح لكل فرقة دراسية البطارية الموضوعية النابعة من منهجيتها ومستواها الخاص بها ، وبناء جداول معيارية لاختباراتها .

فى هذا العدد

رقم الصفحة

صحيفة التربية

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

السنة الثامنة والأربعون مارس ١٩٩٧ العدد الثالث

صحيفة التربية

السنة الثامنة والأربعون | مارس ١٩٩٧ | العدد الثالث

تصدرها رابطة خريجى معاهد وكليات التربية

رئيس مجلس الادارة : الأستاذ عبد الجليل حماد

****

****

- تصدر فى أربعة أعداد سنويا ـ الاشتراك السنوى ٤ جنيه .
- ترسل المقالات الى السيد الأستاذ مدير تحرير الصحيفة .

١٣ ميدان التحرير بالقاهرة : ت ٥٧٥٩٧٨٦

فى هـذا العـدد

حاجتنا إلى مشروع قومي شامل لتطوير التعليم وتحديثه

للأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب
رئيس التحرير

تقوم أجهزة وزارة التربية والتعليم فى الوقت الحاضر بالاشتراك مع مراكز البحوث التربوية التابعة لها بعمليات واسعة لتطوير التعليم وتحديثه فى مراحله ونوعياته المختلفة لكى يتواكب مع التغيرات المتسارعة التى تحدث فى المجتمع حتى تتمكن الأجيال الصاعدة التى تتلقى التعليم فى المدارس والمعاهد المختلفة من التكيف بنجاح مع هذه التغيرات السريعة فى حياتها • ومن المعروف أن بين التعليم والمجتمع تفاعل متبادل، فكما أن التعليم له أكبر الأثر فى توجيه مسارات التغيرات فى جوانب حياتنا المختلفة ، كذلك فان المجتمع وما يحدث فيه من طفرات وأحداث مفاجئة يؤثر على التعليم ومتطلبات المجتمع من حيث أهدافه ورسائله ومناهجه وأساليبه لتحقيق هذه الأهداف •

وكما يحدث لكثير من العقلاء من الناس عندما تحين أعياد ميلادهم فيتوقفون مع أنفسهم لاستعراض مسارات حياتهم التى مضت ومدى ما حققوه من أهدافهم فى هذه الحياة ويأخذون العبرة والدروس من خبراتهم وتجاربهم السابقة ، وفى الوقت نفسه يجيلون النظر الى سنى حياتهم المستقبلة ويعيدون صياغة أهدافهم وآمالهم وخططهم العاجلة منها والبعيدة المدى ، كذلك فان مناسبة اقتراب حلول قرن جديد فى حياة البشرية وحياة الأمم على سطح الكرة الأرضية هى أيضا مناسبة لكل شعب بل ولكل فئة من فئات الشعب للتوقف لاستعراض الماضى والحاضر من حياتها فى ضوء آمالها وطموحاتها ويمعنون النظر فيما يتوقعون من أحداث وإمكانات فى المستقبل القريب

فى القرن الحادى والعشرين ليوجهوا مسارات التغيير والتطور الى ما يمكن أن يعود عليهم بالتقدم والسعادة والرفاهية •

ونحن أهل التربية والتعليم من معلمين ومربين وباحثين وأصحاب الفكر الاجتماعى والاقتصادى والسياسى يجب أن تكون لنا ما يشبه الوقفة التى أشرنا اليها فلا نستمر فى أعمالنا بنفس الروتين الذى درجنا عليه ودون أن نتبين ما نتوقعه لمجال التربية والتعليم من مؤثرات فى القرن القادم الذى هو على الأبواب وكذلك الصورة التى يجب أن تكون عليها عمليات التربية والتعليم لمجابهة تحديات الحياة فى هذا القرن وبحيث يعد الفرد ليكون قادرا على التكييف مع هذه الحياة•

ولكى ندرك طبيعة التغير وسرعته التى نتوقع حدوثها فى القرن القادم يحسن أن نلقى نظرة سريعة على طبيعة العصر الحاضر والعوامل المؤثرة فى السرعة الفائقة التى يتم بها التغير فى الحياة فى هذا العصر •

طبيعة العصر الحاضر :

يقدر بعض العلماء أن حياة الانسان على سطح الأرض كبشر تقدر بحوالى مليون سنة وأن هذه الحياة كانت بطيئة التغيير ومر الانسان فيها بعدة عصور استغرق كل واحد آلاف السنين وسميت هذه العصور بمسميات تدل على السمة أو الأداة التى يميزها عن غيرها من العصور مثل العصر الحجرى واكتشاف النار وعصر الحديد والمعادن وعصر الزراعة وعصر الصناعة وعصر البخار الخ •••

واستمرت الحياة بهذه الصورة البطيئة وان كانت متزايدة فى سرعة التغير بدرجة ضئيلة الى أن اكتشف الانسان ما اصطلح على تسميته بالطريقة العملية فى التفكير والبحث عن الحقائق وحل المشكلات • وكان ذلك فى القرن السادس عشر وطبقها الناس بنجاح فى حياتهم

المادية وفى اكتشاف الكثير من الحقائق عن هذا الكون الذى تعيش فيه فزادت سرعة التغير فى المجتمعات التى اتبعت هذه الطريقة فى البحث والتفكير وتسخير البيئة والطبيعة بصفة عامة لخدمة أغراضها والسيطرة على بيئاتها •

ويقدر العلماء أن مقدار التغير فى حضارة البشرية وحياة الانسان خلال القرون الثلاثة الأخيرة التى استخدم فيها هذه الطريقة العلمية فى حياته ، كان هذا التغير أكثر بكثير من التغير الذى حدث له خلال ما يقرب من مليون سنة قبل اكتشافه هذه الطريقة فانتقل بسرعة من عصر البخار الى عصر الكهرباء ثم عصر العلم والتكنولوجيا وعصر الذرة وأخيرا عصر الفضاء وعصر هندسة الجينات (الهندسة الوراثية) ونحن الآن ندخل عصر المعلوماتية والاتصال وتتزايد سرعة التغير والانتقال من عصر الى عصر بدرجة مذهلة لم يسبق لها مثيل فى حياة الانسان • وكل هذه الشواهد تنبىء بأن القرن الحادى والعشرين سوف يشهد تغيرات فى حياة البشر تفوق الخيال •

ان التعليم الذى نريده لأبنائنا فى القرن الحادى والعشرين يجب أن يعد الأفراد للقدرة على التكيف مع هذه التغيرات المتسارعة فى حياتها بدلا من اعدادهم لنمط جامد من الحياة كما هو حادث فى كثير من مناهجنا فاذا تغير هذا النمط شعر الفرد بحالة من الضياع بسبب عدم قدرته على التكيف مع الأوضاع الجديدة وعدم قدرته على اكتساب المعارف والمهارات والقيم والسلوكيات الملائمة للجديد بنفسه • وليس القدرة على التكيف والنمو الذاتى فقط ، بل يجب أيضا أن يمكن هذا التعليم طلابه المشاركة فى الحصول على المعلومات الجديدة والقدرة على تشكيلها واستخدامها وهندستها للمساهمة فى عمليات تغيير الحضارة وأحداث التقدم • واذا لم يسهم التعليم فى مجتمعنا فى اعداد الأفراد القادرين على المشاركة فى الابداع والمهارات اللازمة

الحصول على الحقائق أولا ثم كيفية استخدامها فى حياتنا فإننا سوف نصبح مجتمعا مستهلكا لإنتاج المجتمعات الأخرى فنتخلف عن الركب ونصبح من التابعين المعتمدين على المجتمعات الخارجية •

وبمعنى آخر يجب باختصار شديد أن يكون تطوير التعليم فى المرحلة الحاضرة للدخول فى القرن القادم بحيث يعد خريجيه ويكسبهم القدرة على القيام بما يأتى :

ـ اكتشاف الحقائق الجديدة فى الكون وفى بيئته واستخدامها هى وغيرها من الحقائق المكتشفة فى ابتكار أساليب جديدة لاحداث التقدم فى المجتمع وحل مشكلاته وتطوير أساليبه فى الحياة الخ •

ـ القدرة على التفكير العلمى والتفكير الابداعى والتفكير الناقد •

ـ القدرة على البحث عن المعلومات بنفسه دون الاعتماد على طريقة التلقين التى تتبع حاليا فى كثير من الدروس فى التعليم بمراحله المختلفة حتى المرحلة الجامعية •

ـ القدرة على أن يعمل ضمن فريق بحثى متكامل للوصول الى حلول المشكلات التى يتطلب حلها تكامل أكثر من جانب تخصصى واحد •

ـ القدرة على التعلم الذاتى والمستمر وعدم الاكتفاء بما درسه قبل تخرجه من معهده •

المشروع القومى للقرن القادم لتطوير التعليم :

ولتحقيق هذه النتائج أرجو أن أعرض فى هذه العجالة اقتراحا لمناقشته ويتلخص فى انشاء مجلس على مستوى عال يتكون من مجموعة تضم عددا من خبرائنا فى مجال التربية والتعليم والادارة والتخطيط والدراسات الاجتماعية المتعلقة بالعمالة فى المجتمع وبالشئون الاقتصادية وبغير ذلك من التخصصات التى تتعلق بجوانب هذا المشروع

الضخم الذى يتمهم فى توجيه مسارات المستقبل لمجتمعنا فى المستقبل القريب والبعيد • ويقوم هذا المجلس عن طريق مجموعات العمل التى يشكلها من بين أعضائه بدراسة الجوانب الآتية على الأقل •

١ ـ ما هى أهدافنا من التعليم فى مراحله وتنوعياته المختلفة فى ضوء الظروف المتوقعة للحياة الناجحة فى القرن القادم •

٢ ـ ما هى مواصفات خريجى هذا التعليم فى مراحله وتنوعياته المختلفة فى الأهداف المشار اليها وما هى مهاراته العقلية واليدوية والسلوكية الاجتماعية وكذلك مهاراته المهنية المطلوبة للعمالة فى العصر الجديد •

٣ ـ ما القدرات المطلوبة من الخريج اكتسابها للاسهام فى استمرارية تقدم المجتمع مثل القدرة على الحصول على المعلومات الجديدة ثم القدرة على الابداع لتوظيف هذه المعلومات فى حياة المجتمع وكذلك القدرة على التكيف الناجح مع المتغيرات الجديدة • وكل ذلك يتطلب القدرة على التعلم الذاتى والمستمر مدى الحياة •

٤ ـ ما هى الأساليب والوسائل والطرق التعليمية المناسبة لتحقيق ما سبق •

٥ ـ نوع الادارة التعليمية المناسبة مركزيا ومحليا وأساليبها ومرونتها •• الخ •

٦ ـ نوع الحياة المدرسية والجامعية ومشاركة المعهد التعليمى فى الأنشطة الاجتماعية وحل المشكلات البيئية ضمن الأنشطة التعليمية للمناهج المختلفة •

٧ ـ المبانى المدرسية وتخطيطها لكى تناسب الوظائف التى تحدد للمدرسة أو للجامعة وتزويدها بالمعامل والورش والأجهزة والمكتبات وأجهزة الكمبيوتر والحاسبات للحصول على المعلومات •

٨ ـ علاقة المدرسة أو الجامعة بالمجتمع وكيفية استجابة كل منهما

لطالب المجتمع التى تقع فى مجال تخصص وامكانيات المدرسة .

٩ — الخ الخ ...

الدراسة والتخطيط فى تطوير التعليم تكونان بالاسلوب المنظومى وليس بالاسلوب الخطى :

وهنا لا يفوتنى أن أوجه النظر الى أن الدراسة والتخطيط الذى يقوم به مثل هذا المجلس القومى يجب أن تكون بالاسلوب المنظـــومى الذى يتطلب أن تقدم المجموعات أو اللجان التى تشكل كل منها لدراسة جانب معين من برنامج التطوير ، بدراساتها فى وقت واحد مما يتطلب دوام الاتصـــال بين كل منها وبين اللجان أو المجموعات الأخرى حتى تضمن دوام التنسيق والانسجام بين جوانب البرنامج ككل فلاشـــك أن كل جزء فى المنظومة يؤثر ويتأثر ببقية أجزاء المنظومة .

عزيزى القـــارىء :

ان موضوع تطـــوير التعليم وتحديثه لمواجهة تحـــديات العصر القادم هو موضوع خطير جدا لضمان تثبيت دعائم مجتمعنا وتقـــدمه ليحتل المكانة اللائقة به وبتاريخه الحضارى المشرف . ومن حسن الحظ أن قيادات وزارة التربية والتعليم والقيادات السياسية العليـــا تؤمن أيضا بأهمية التعليم كأداة خطيرة للأمن القومى . وقد بدأنا فى شعب المجلس القـــومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا فى مناقشـــة جـــوانب هذا الموضـــوع وأرجو أن ينتقـــل هذا الاهتمام الى مجتمع طوائف المعلمين والمربين ، بل لقد بدأ هذا الاهتمام بالفعل كما أشرت الى ذلك فى مقدمة هذا المشروع .

والمسألة بالنسبة لنا كمجتمع هى أن نكون أو لا نكون .

الكفايات التدريسية لمعلم المواد الاجتماعية بالمرحلة الثانوية

أ.د محمد السيد حسونة

مقـــدمة :

تشير الأدبيات التربوية الى أهميـة الكفايات التدريسية لدى المعلمين تحقيقا لنجاح العملية التعليمية الا أنه لم يتفق علماء التربية اتفاقا قاطعا على ما هى الكفايات ولا الطريقة التى يتم من خلالها تحليل العملية التدريسية ، واستخلاص الكفايات التى ينبغى أن يظهرها المعلم فى حجرة الدراسة • وقد ظهرت ثلاثة اتجاهات فى تحديد الكفايات اللازمة للتدريس الفعال هى :

١ ـ تحليل عملية التدريس سواء عن طريق ملاحظة سلوك معلمين أكفاء أو بالاستناد الى اطر نظرية معينة بهدف تحديد مجموعة من الكفايات التدريسية التى ينبغى أن يظهرها المعلم فى حجرة الدراسة •

٢ ـ الاعتماد على نتائج البحوث التى أجريت على متغيرات عملية التعليم والتعلم بهدف معرفة المتغيرات المؤثرة فى العملية التربوية ومن ثم استخلاص الكفايات التدريسية التى ينبغى أن يظهرها المعلم •

٣ ـ التعرف على آراء المهتمين بالتربية من معلمين وموجهين ومتخصصين فى الكفايات التدريسية التى ينبغى أن تظهر فى سلوك المعلم •

وقد أجريت دراسات لتدعيم كل اتجــاه من الاتجاهات ســالفة الذكر الا أنه يمكن القول بأنه حتى الآن لا يوجد اتفاق كامل وشامل على الكفــايات التدريسية التى ينبغى أن يظهرها المعلم فى حجــرة الدراسة وعلى الرغم من ظهور عــدة قوائم للكفايات التدريسية الا أن أحدا لا يستطيع أن يقطع ما هى أهم وأفضل القوائم التى ظهرت .

الكفايات التدريسية لدى المعلمين :

لسنا فى حاجة الى التأكيد بأن المعلم الكفء هو مفتاح التطوير فى أى نظام تربوى وعليه يتوقف مدى نجاح جهود الاصلاح حيث أن أداءه يتصــل مباشرة بتحديد الأهــداف التعليمية واختيار الطــرق والأساليب والتقنيات وربط التلميذ بمحتوى المنهج وأنشطته واختيــار أساليب التقــويم المناســبة ومن هنا فان اصلاح الأنشــطة التعليمية ينبغى أن يبــدأ بالمعلم .

وحتى يتمكن المعلم من القيام بدور فعال فى عملية التعليم والتعلم ينبغى أن يتصف بمجموعة من الصفات وأن يتقن العديد من الكفــايات ويحدد كومبز مجموعة هذه الكفايات فيما يلى :

- اتقان المادة العلمية .
- الثقة بمشاعر تلاميذه وزملائه .
- الثقة فى قدرة التلاميذ على التعلم .
- الثقة فى نفســه .
- مساعدة كل تلميذ للوصول الى أفضل مستوى ممكن .
- التنوع فى استخدام الطرق التدريسية .

كذلك توصل « كيرلنجر » من تحليله العملى للصفات المميزة للمعلم

الفعال التي ثلاث كفايات رئيسية تحتوي كل مجموعة منها على مجموعة من الكفايات الفرعية وتتمثل . الكفايات الرئيسية فيما يلي :

ــ التوجيه الشخصي الايجابي (صدوق،عطوف،وفي ، حكيم) .
ــ التنظيم الفعال للعمل (كفء ، متمكن ، واثق بنفسه) .
ــ المرونة الوظيفية (ذو بصيرة ، ذو خيال ، حساس) .

وتوصل موهان (١٩٧٥) الى مجموعة من الكفايات التي ينبغي أن يتقنها كل معلم وهذه الكفايات هي :

ــ التخطيط للدرس ــ القدرة على توصيل المعلومات للتلاميذ ــ حب المعلم لمهنته وتعاطفه مهارة استخدام الأسئلة والتغذية الراجعة ــ المرونة والطلاقة ــ استخدام الوسائل التعليمية بمهارة واتقان .

كما أظهرت الدراسات بأن حماس المعلم وحبه لمهنته يؤدي الى نجاحه في مهنته في المرحلة الثانوية ، مما سبق يتضح أن الكفـايات والمهارات التي يمتلكها المعلم تلعب دورا كبيرا في العملية التعليمية .

وفي دراسـة عزت عبد الموجـود بالكويت أمكن تحـديد الكفـايات التدريسية الآتيـة :

١ ــ كفاية ترجمة الأهداف العامة الى أهداف سلوكية .
٢ ــ كفاية العمل على تكامل جوانب نمو المتعلم .
٣ ــ كفاية التمكن من المـادة العلمية .
٤ ــ كفاية حرص المعلمين على الاطلاع والاستزادة العلمية .
٥ ــ كفاية ادراك المعلم لخصائص المادة وترابط عناصرها .
٦ ــ كفاية معرفة ادراك لمصادر البحث في المادة العلمية .

٧ - كفاية ادراك المعلمين لأسس تنظيم المادة العلمية .

٨ - كفاية اثراء محتوى المادة العلمية باستخدام مصادر اضافية .

٩ - كفاية اعداد وتخطيط الدرس .

١٠ - كفاية عرض وتنظيم المادة العلمية .

١١ - كفاية مراعاة قدرات التلاميذ عند اختيار أساليب التدريس

١٢ - كفاية مراعاة الخبرات السابقة للتلاميذ .

١٣ - كفاية مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ .

١٤ - كفاية التدرج فى التدريس من البسيط الى المعقد .

١٥ - كفاية التركيز على ايجابية المتعلم .

١٦ - كفاية تشجيع التلاميذ على المشاركة الايجابية فى الدرس .

١٧ - كفاية الحرص على توفير مناخ ديمقراطى فى الفصل .

١٨ - كفاية احترام ذكاء التلميذ وشخصيته .

١٩ - كفاية الأسئلة الصفية .

٢٠ - كفاية تعزيز الاستجابات الصحيحة للتلاميذ .

٢١ - كفاية تصحيح الاستجابات الخاطئة .

٢٢ - كفاية تنوع الأنشطة التعليمية .

٢٣ - كفاية الحرص على ابراز الجوانب التطبيقية للدرس .

٢٤ - كفاية تشجيع أساليب التعليم الذاتى .

٢٥ - كفاية اختيار الوسائل التعليمية للدرس .

٢٦ - كفاية استخدام الوسائل التعليمية .

٢٧ - كفاية إستخدام وسائل تعليمية متنوعة .

٢٨ - كفاية استخدام الوسائل التعليمية بفعالية .

٢٩ ــ كفاية انتاج الوسائل التعليمية البسيطة •

٣٠ ــ كفاية ملاحظة سلوك المتعلم وتقدمه •

٣١ ــ كفاية تقويم نتائج التعليم وفق الأهداف السلوكية •

٣٢ ــ كفاية استخدام المعلومات التقويمية فى نواحى التشخيص والعــلاج •

٣٣ ــ كفاية استخدام أساليب متنوعة للملاحظة والتقويم •

٣٤ ــ كفاية حسن استعمال الوقت فى تنفيذ الدرس •

٣٥ ــ كفاية تلخيص وتركيز محتوى الدرس •

ومن الدراسات النظرية واستطلاع رأى بعض المختصين بالميدان. ويمكن تقسيم الكفايات الواجب توافرها فى معلم المواد الاجتمــاعية فى المرحلة الثانوية حسب المحاور الآتية :

أولا : أدراك الأهداف :

ــ القدرة على اختيار الأهداف الخاصة بتدريس المواد الاجتماعية

ــ يحــدد لنفسه أهــداف تدريس المواد الاجتماعية التى يرغب فى تدريســها •

ــ يحبب التلاميذ فى المواد الاجتماعية •

ــ يساعد على تذوق المــواد الاجتماعية •

ثانيا : التمكن من المحتوى :

ــ متمكن من أساسيات المواد الاجتماعية (تاريخ وجغرافيا) •

ــ يتقن محتوى المــواد الاجتماعية •

ــ لديه القدرة على تحليل مناهج المواد الاجتماعية •

- ينوع من المصادر التي يعد منها دروسه .
- يربط بين المواد الاجتماعية وتطبيقاتها في المجتمع .
- يدرك علاقة المواد الاجتماعية بالمواد الأخرى .

ثالثا : اجادة طرق التدريس المناسبة :

- ينوع طرق التدريس .
- القدرة على استخدام الكتاب المدرسى وعرضه بالطريقة التى تجذب الطلاب الى استخدامه .
- القدرة على رسم الخرائط والأشكال الموضحة وليس بشكل كروكى .
- الدقة فى التعبير بلغة سليمة .
- القدرة على تحديد المواقع على الخرائط أثناء معالجته للدرس .
- القدرة على التحليل والاستنتاج المستمر .
- القدرة على استخدام طرق التدريس المتنوعة .

رابعا : التمكن من شرح الدروس :

- التمكن من شرح الدروس .
- القدرة على الاجابة على أسئلة التلاميذ بالنزول الى مستوى الطالب .
- يعتمد فى الشرح على ربط الموضوعات السابقة بالجديدة .
- يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ .
- القدرة على توجيه مناقشة الدرس .
- يختار الأسئلة المناسبة للموقف التعليمى .
- مراعاة تسلسل عناصر الدرس .

خامسا : الاهتمام بطرق التفكير :

- الدقة فى التفكير أثناء معالجة الموضوعات مع ابتكار نقط جديدة .
- القدرة على اصدار الأحكام الصحيحة .
- القدرة على التمييز بين المواقف .
- تنمية أساليب التفكير المختلفة لدى التلاميذ لامكان تعويدهم على الابتكار والتجـديد .

سادسا : استخدام طريقة حل المشكلات :

- لديه القدرة على حل المشكلات .
- يظهر كفاءة فى حل المشكلات .
- يشجع التلاميذ على حل المشكلات .

سابعا : استخدام الخرائط والمجسمات والرسوم البيانية :

- يستخدم الأدوات المختلفة لمساعدة التلاميذ على اكتساب المهارات المتنوعة .
- يقدر على استخدام الخرائط وتوظيفها وتحليلها .
- يقدر على عمل الخرائط .
- يقدر على عمل النماذج واستخدامها .

ثامنا : الاسهام فى النشاط المهنى التخصصى :

- يجدد معلوماته دائما مع ربطها بالأحداث الجارية .
- يتبادل الخبرات مع المعنيين بتدريس المواد الاجتماعية .
- يطور طرق تدريس المـواد الاجتماعية .
- لديه القـدرة على التعليم الذاتى والرجوع الى المكتبة أو الى مواقع الأحداث التاريخية مباشرة .
- يوجه طلابه للعمل فى مجلة المواد الاجتماعية .
- يشرف على جمـاعة المواد الاجتماعية .

- القدرة على استخدام أساليب متنوعة من النشاط لتنشئة جيل من الطلاب متمرس على الحياة والتعامل معها .

تاسعا : التقويم :

- ينوع أساليب التقويم .
- يتعرف على الأخطاء الشائعة فى المواد الاجتماعية .
- يعالج نقاط الضعف لدى التلاميذ .
- يشخص نقاط القوة والضعف لدى التلاميذ .
- امكان وضع خطط للوقاية والعلاج من الأخطاء الشائعة .
- القدرة على بناء الاختبارات وتطبيقها بما يواكب التطوير والتجديد .

ونقترح فى هذه الورقة أن نتناول الدورات التدريبية للمعلمين فى أثناء الخدمة المجالات والكفايات التالية :

١ - القضايا المتعلقة بالمادة التعليمية والنمو العلمى الأكاديمى .
٢ - القضايا المتعلقة بالنمو التربوى .
٣ - طرق تدريس المواد الاجتماعية .
٤ - القياس والتقويم وبناء الاختبارات التحصيلية .
٥ - استخدام الوسائل التعليمية خاصة الخرائط والمجسمات .
٦ - صياغة الأهداف السلوكية .
٧ - انتاج الوسائل التعليمية .
٨ - أسس بناء وتطوير المناهج الدراسية .

وبعد ...

فأملنا كبير فى أن تتحقق الفائدة المرجوة من هذا المقال بتبصير الزملاء من العاملين فى ميدان التدريس بما يحقق النفع للعملية التعليمية فى مصرنا الغالية بالحق والحقيقة معا والله من وراء القصد .

آليات التجديد التربوى

أ٠د ابراهيم عصمت مطاوع

تعرضنا فى المقالة الثانية فى العدد الماضى من المجلة الى طرق وأساليب التجديد فذكرنا الوسائل التعليمية من المجسمات الى التمثيليات ومسرحة التعليم والتوضيحات العملية أو البيان العملى والرحلات التعليمية والمعارض التعليمية واستخدام الصوت واستخدام الصور الثابتة ثم الصور المتحركة ، والرسوم ، والحاسبات اليدوية والآلية واسطوانات الفيديو والمودلات اللغوية والتلفزيون السلكى والأقمار الصناعية ، التليفون التعليمى والمحاضرات التليفونية والخريطة التربوية وتستكمل فى هذا المقال بيان الآليات التى يمكن استخدامها فى التجديد التربوى ٠

حادى عشر : التخطيط الشبكى :

تعتبر أساليب التخطيط الشبكى واحدة من أكثر الأساليب الواعدة تلك التى استطاعت منذ قليل أن تحتل مكان الصدارة ، فى مجالات تخطيط وجدولة ومراقبة عدد من الأنشطة والمشروعات والتحكم فيها واتخاذ قرارات بشأنها وقد استطاعت هذه الأساليب أن تدخل أخيرا باب التخطيط التربوى وبات من الضرورى التعرف على حدود اسهامات هذه الأساليب والتقنيات من أجل الاستفادة المثلى منها ٠

والتحليل الشبكى هو فى الأساس تكنيك أو تكنيكات عددية أو رقمية تطبق استراتيجية شبكية فى التخطيط والتنفيذ وتحت هذه الأساليب يندرج أسماء عديدة منها CPM

أسلوب المسار الحرج PERT أسلوب تقويم ومراجعة البرامج أو المشرعات DCPM (اسلوب للمسار الحرج للقرار) GERT نشاط أو بحملـه يجب أن تتم فى موعدها دون تأخير أسلوب التقييم والمراجعة البيانى أسلوب أو اجراء تقويم البرامج PRTSM (نظام معلوماتى لادارة مدى الثقة فى البرامج PIMPS أسلوب تخصيص الموارد والجدولة المتعددة للمشرعات والبرامج أسلوب الجدولة بالمسار الحرج CPS (أسلوب تقويم ومراجعة جدول الأداء MPACS نظام التحكم والتخطيط الادارى الخ على أن الأسلوبين الأوليين (PERT CPM) هما أشهر هذه الأساليب وأكثرها استخداما بل أنهما قد اندمجا أخيرا فى واحدة تسهم بشكل فعال فى التخطيط الكفء للبرامج والمشروعات والخطط فى جميع مراحلها الأولية والنهائية وفى اتخاذ القرارات المناسبة بخصوصها .

وقد ذاع انتشار أساليب وتقنيات التخطيط الشبكى فى العقدين الماضيين فى العديد من المجالات المجتمعة بدءا من تنفيذ وتقييم ومتابعة أصغر المشروعات وصعودا الى مجالات التشييد واجراء العمليات الجراحية ، تكرير البترول ، والبرامج التدريبية والأنشطة العسكرية والأمنية وانتهاء بوضع الخطط اليومية والشبكات الاقليمية والكونية كغزو الفضاء . لذا فقد صلح هذا الأسلوب للاستخدام والتطبيق على كافة المستويات التخطيطية الكبرى MACRO والصغرى MICRO وكان هذا الذيوع والانتشار نتيجة لظهور مشكلات جادة فى أداء هذه القطاعات والبرامج ووجود صعوبات فى ادارتها والتحكم فيها واتخاذ قرارات بشأنها .

وبالنسبة للتعليم فقد أدى وجود مشكلات ومعوقات فى تنفيذ المشروعات والبرامج التعليمية والتربوية كغياب التفصيل اللازم لخطط

هذه المشروعات والبرامج وعـدم التكامل بينها فيما يتصل بتنفيـذها وغياب عناصر التقييم وضعف المتابعة ، والتلكوء والتباطوء فى تنفيذ المشروعات وارتفاع كلفتها وعدم وجود أو سوء دراسات الجـدوى للمشرعات والبرامج المختلفة الجديدة وغيرها من المشكلات التى تبنى مخططوا التعليم لهذه التقنيـة من أجـل مزيد من الإستخدام الكفء للموارد المتاحة والضبط الدقيق لأومنة المشروع وأنشطته التفصـيلية والمشـاركة فى التخطيط المـالى للانفاق على مثـل هذه المشروعات والبرامج ، واعادة تخصيص المواد المتاحة لها ومتابعة تنفيذها اذا فقد ظهرت محـاولات لاستخدام هذا الأسلوب فى مجـالات ومشروعات متعددة أهمها تصميم البرامج والمناهج والمواقف التعليمية والتربوية، وبناء الأبنية المدرسية وصـيانتها ، وتخطيط وتقويم البرامج التدريبية ووضع الخطط المدرسية الثانوية وتجهيز البيانات وانشاء كليات للمجتمع وكليات أخرى للدراسات العليـا •

ثانى عشر : دراسة المستقبل : Futureology

حدد هنكلى وياتس Hencley and Yates طبيعة الدراسة العلمية للمسـتقبل بأنها :

« العملية النظامية التى تهـدف الى تحديد اتجاهات الأحداث ، وتحليل المتغيرات التى تؤثر فى ايجاد هذه الاتجاهات ، كما ينظر اليها أيضا باعتبارها عملية تركز الضوء على المشكلات التى يحتمل أن تظهر كجزء من المستقبل ، والأولويات التى يمكن أن تأخذ طريقها لحل هذه المشـكلات المستقبلية » •

واقد شهدت الأعوام القليلة خلال السبعينات والنصف الأول من الثمانينات اهتماما كبـيرا بهذه الدراسات ، وأفردت لهـا الدوريات

العملية ، مكانا بارزا بين مختلف الدراسات الأخرى ، ولم تكتف هذه الدراسات المستقبلية بدراسة التصورات المستقبلية المحتملة بل زادت عليها اهتماما بدراسة الأدوات والوسائل التى يمكن لها أن تؤثر فى مجرى الأحداث بما يتلاءم مع خير العامة من الناس ويرفع مستوى معيشتهم ، وقد ذهب البعض من المفكرين الى القول بما يمكن أن نطلق عليه « صناعة المستقبل » وليس فقط دراسته •

مفاهيم أساسية فى الدراسات المستقبلية :

يميز الدارسون فى علم المستقبل بين ثلاثة مفاهيم أساسية يتناولها الباحثون فى الدراسات المستقبلية ، التصور **Speculation** التوقع المحسوب Proiooion ، والتنبؤ Forecasting

يقصد الباحثون بهذا المفهوم العملية التى من خلالها يتم تكوين صورة متكاملة للأحداث فى فترة مستقبلية ، وتتأثر هذه الصورة المستقبلية بالابتكار ، والخلق ، والخيال العلمى من جانب الباحث فى محاولة لتصميم هذا التصور المستقبلى •

٢ — التوقع المحسوب **Proiection** يميل الباحثون عند استخدام هذا المفهوم باعتبار أنه يشير الى العملية التى تقوم على فهم واتجاه التطور الحديث (أو الأحداث) من الحاضر الى امتداد زمنى مستقبلى ، لمعرفة اتجاه وطبيعة التغير ، اعتمادا على استخدام معلومات متنوعة عن الحاضر وتحليلها والاستفادة منها لفهم المستقبل •

٣ — التنبؤ Forcasting يتناول الباحثون هذا المفهوم باعتباره عملية دراسة المستقبل من حيث المحتوى والطريقة • فهو يتضمن محاولة تكوين صور مستقبلية متنوعة محتملة الحدوث ، كما

يتضمن في نفس الوقت دراسة المتغيرات التي يمكن أن تؤدى الى احتمال تحقق هذه الصور المستقبلية •

مداخل مختلفة للدراسات المستقبلية فى التعليم :

فى بداية السبعينات،قدم زيجلر ومارين Ziegler and Marien من خلال سلسلة من الدراسات قام بها قسم التخطيط التعليمي بجامعة سيراكوس بالولايات المتحدة الأمريكية ، عددا من المداخل التى يمكن بواسطتها تحديد صور مستقبل التعليم ، ولقد ركز زجلر وفريق البحث الذى صاحبه على النظــام التعليمى باعتباره جزءا من نظام شــامل يشمل تعدد مكونات اجتماعية أخرى تتفاعل معها Macro-system

ويمكن تحديد خمس مداخــل أساسية عند زجلر ورفاقه فى تحـديدها الصور المستقبلية التعليم كالآتى :

١ ــ المستقبل كصورة من الحاضر : The Future as the Present

يركز الباحثون فى هذا المدخل لتحديد صــورة المستقبل ة على دراسة ما هو كائن بالفعــل • والتخطيط لاحداث صورة مســتقبلية مشابهة ، لما هو كائن بالفعل • وقد يميل الى هذا المدخل التخطيطى من المخططين السياسة التعليمية أو غيرها من الميادين ، ومن صانعى القرار السياسى ، ممن يحرصون على الاحتفاظ بمزايا أو مناصب ، أو مراكز قوة ، يتمتعون بها خلال النظام الحاضر •

٢ ــ المستقبل كامتداد طبيعى للماضى :

The Future as an extrapola tion of the Past

يتناول هذا المدخل فى دراسة المستقبل والعمل على تحقيق صورة مستقبلية تكون امتدادا تدريجيا للتطور التقليدى للأحداث من الماضى الى الحاضر • وهو فى هذا لا يعمل على احداث الطفرات ، أو التغيير

الجذرى ، أو التغيير المفاجىء ، بل يكون الايقاع البطىء التدريجى ـ ويميل الباحثون من خلاله الى حساب معدلات النمو ، والأخذ بمتوسطات هذا النمو فى تصور تطور الحديث (أو الأحداث) ويعملون على أن تكون الصورة المستقبلية متمشية مع معدلات النمو التقليدية ـ ويميل الى هذا المدخل فى احداث الصورة المستقبلية والتأثير فيها ، صانعوا السياسة ، ومصدروا القرار من أصحاب القيادات التقليدية ، التى تميل الى التحفظ والاتزان ، وتخاف التغيير بأسلوب الثورة أو المفاجأة • وهى بطبيعتها أيضا تخاف التجريب ولا تميل الى احداث التغيير ولكنها تتقبله بأسلوب التطور الذاتى البطىء •

٣ ـ المستقبل كصورة متغيرة واحدة :

"The Single Alternative Future

هذا المدخل فى دراسة التأثير فى احداث المستقبل ، يتناول المستقبل كتصور واحد لما يجب أن تكون عليه صورة هذا المستقبل • فهو يركز أولا على دراسة هذه الصورة المستقبلية المرغوب فيها ، وايضاحها بأبعادها المختلفة • ثم يكتمل هذا المدخل بدراسة العوامل أو المتغيرات التى يمكن أن تؤدى الى احداث هذه الصورة المرغوبة ، ويحاول أن يوفر هذه المتغيرات لتحقيق هذا الهدف الوحيد • ربما يميل الى هذا المدخل فى تحديد الصورة المستقبلية ، القادة الجدد من صانعى القرار وواضعى السياسة والذين يناط بهم احداث تغييرات جذرية تهدف الى اصلاح المسار أو انقاذ المؤسسات التى يوكلون بقيادتها من الانهيار • وهم فى ميلهم الى هذا المدخل لتحديد صورة المستقبل ، متعجلون فى احداث التغيير ، يرغبون فى تحقيق هذه الصورة المستقبلية بسرعة لا يتمكنون من خلالها من رؤية البدائل الأخرى ولا يميلون الى ذلك ، حيث يكون عنصر الوقت حاسما فى قيامهم بمهمتهم •

٤ — المستقبل التكنولوجى : The Technological Future

مدخل استقراء المستقبل وتحديد ملامح صورته من خلال ما يمكن أن تأتى به استخدام أســاليب التكنولوجيا الحــالية والمتطورة منهــا مستقبلا • ومن خلال هذا المدخل يتم تحديد صورة المستقبل بما يقدمه رجــال العلم من تطوير فى تطبيق الأساليب العلمية المختلفة وأدواتها المستخدمة • وفى هذا يعتمد صانعوا القرار وواضعوا السياسة ، على العلماء والمخترعين وما يقدمونها لهم من نصح ومشورة ، وما يضعون تحت أيديهم من دراسات وتوصيات ، ويكون العلماء فى هذه المجتمعات بمثابة المستشارين الدائمين للقادة للاستفادة بهم عند صــنع القرار الســـياسى •

٥ — المستقبل الشــامل : The Comprehensive Future

يتناول هذا المدخل فى تحديد صورة المستقبل دراسة شاملة لكل نواحى الحياة المختلفة اقتصاديا واجتماعيا وثقافيا • ويشــترك فى صــنع هذه الصور المستقبلية ، مختلف الجهات أو المؤسسات داخــل المجتمع ، من أجل احداث تغيير شامل ويلجأ الى هذا المدخل فى تصور تحديد المستقبل القادة صانعوا القرار ، وواضــعوا السياسة ، الذين يقودون مجتمعات تواجهها مشكلات متراكمة تتشابك مع بعضها البعض ولا يمكن احداث التقدم فى ناحية دون الأخرى فى كثير من البلدان النامية حيث يتعذر الفصل ان لم يستحيل فى تعقب مشكلة بذاتها دون الخوض فى أساليب مختلفة للبحث فى الدراسات المستقبلية •

تنوعت أساليب البحث The methodology التى استخدمها الباحثون فى دراسة المستقبل • ويمكن ارجاع هذا التنوع من أساليب البحث الى عوامل فى مقدمتها طبيعــة المادة العلمية المتوافرة لــدى الباحث ، كذلك نوعية التخصص العلمى البــاحث ذاته ، ثم الجــانب

ـ أو الجوانب ـ التى يركز الباحث على استقراء المستقبل باعتبارها مدخلا لدراسته •

وقد أمكن حصر عدد من أساليب البحث المستخدمة فى الدراسات المستقبلية المختلفة نعرف عليها فى الآتى :

١ ـ التنبؤ بأسلوب اعتبار المستقبل امتدادا للماضى :

Polation Forcasting

ويقوم هذا الأسلوب على تحديد العناصر الأساسية فى مجتمع ماض ويكون تصور المستقبل باعتباره امتدادا لهذه العناصر •

٢ ـ التنبؤ بأسلوب دلفاى : Delphi Forcasting

يقوم هذا الأسلوب البحثى على محاولة بعدد من المتغيرات المستقبلية المحتملة ، بواسطة عدد من الخبراء Experts ويطلب من هؤلاء الخبراء أن يعيدوا المحاولة عددا من المرات ، يزودوا عقب كل محاولة بتغذية راجعة Feed B عن نتائج المرحلة السابقة ، بغرض الحصول على اجماع أو أغلبية فى الرأى حول صورة مستقبلية واحدة •

٣ ـ التنبؤ بأسلوب التسلسل الوصفى (السيناريو)

وهذا اسلوب يعتمد على « وصف المستقبل » فى سلسلة منظمة للأحداث وترابطها من نقطة بداية فى الماضى وربما تطور الأحداث فى العمل الدرامى فى الأعمال الأدبية صورة قريبة الى هذا الأسلوب المستخدم فى وصف المستقبل •

٤ ـ التنبؤ بأسلوب التجزىء الى المكونات الجزئية :

Matrix Forcast ng

يعتمد هذا الأسلوب فى بحث المستقبل على تجزىء Break down

مكونات الصورة المستقبلية الواجدة إلى أجزاء تسمح بمقارنة كل جزئية بالأخرى في شكلها المنفصل وفي تفاعلها المتحد مع غيرها .

٥ ــ التنبؤ بأسلوب الخريطة الزمنية أو « الفروع » المتشابكة :

Relevance Free and Contextud,map Forcasting

يقوم هذا الاسلوب على محاولة الباحث بتحديد صورة المستقبل على أساس بناء خرائط زمنية ، وبناء تنظيمي للمحتوى ــ الأحــداث Events بما يمكن من رؤية العلاقة بين الحدث والزمن وتفاعلهما معا . ويمكن اعتبار أسلوب بيرت Pert Technique مثالا جيــدا لهذا الأسلوب :

(Planning Eva luatin and Review Technique)

٦ ــ التنبؤ بأسلوب احتذاء نموذج ما :

Simulation Forcasting

يعتمد هذا الاسلوب على محاولة الباحث التنبؤ بصورة مستقبلية يراها ، كنموذج يعتمد على تهيئة الأحداث ، ليكون المستقبل صــورة مماثلة له أو قريبة منه .

٧ ــ أسلوب مونت كارلو التحليلي في التنبؤ :

Monte Carlo Analysis domness)

يقوم هذا الاسلوب في البحث على تتبع الباحث للأحداث التي لا يرى مفرا من وقوعها وبناء تصــوره على أســاس هذا الحــدوث

٩ ــ التنبؤ بأسلوب التشخيص : Morpholgical Forcasting

تكون مشكلات الحاضر ، والمستقبل ، هي محور دراسة البــاحث بتحليلها وبناء تصوره المستقبلي في ضوء تشخيصها ووضع الحلــول المناســبة لها .

٩ ـ أسلوب التنبؤ بتصميم صور مستقبلية كمتغيرات متوقعة :
Alternatives Futures.

أسلوب يعتمد على الصور التى يضعها الباحث كبدائل مستقبلية

١٠ ـ التنبؤ بالأسلوب الإحصائى :

Statistical Forcasting

يستخدم هذا الأسلوب المعلومات المتوفرة عن الواقع الحاضر ، وأعدادها ، ثم معالجتها احصائيا . وذلك بما يعرف فى علم الاحصاء، بالاحصاء الوصفى Statisal Description والاحصاء التفسيرى Inferences

١١ ـ التنبؤ بأسلوب تحليل القوى :

Force Analysis Forcasting

يعتمد هذا الاسلوب على معالجة الباحث للقوى (أفراد،أحداث، طبقات اجتماعية .. الخ) المختلفة التى تؤثر فى الحاضر ، والتى يرى الباحث امتداد أثرها فى تكوين صورة المستقبل .

١٢ ـ التنبؤ بأسلوب الاحتمالات الرياضى عند ماركوف :

Markov Chain Forcasting

يستخدم هذا الأسلوب نموذجا رياضيا طوره ماركوف بغرض التنبؤ بصور المستقبل على أساس من نظرية الاحتمالات الرياضية .

١٣ ـ التنبؤ بأسلوب « الفروض » : Precursor Forcasting

ويقوم هذا الأسلوب على وضع عـدد من الفروض المبنيـة على قضايا مستقبلية ودراستها من أجل التوصل الى نموذج للتغيـير الذى يمكن أن يؤثر فى صورة المستقبل .

تأثير تنمية الرشاقة على فاعلية الدوران

فى سباحة الصدر لدى سباحى البراعم

* د. أشرف أحمد مختار هلال

مقدمة ومشكلة البحث :

ان التطور الهائل للمستويات الرقمية لسباحى المنافسات على المستوى العالمى،انما يعد دليلا على مدى تقدم طرق التعليم والتدريب بجوانبها المختلفة من خلال تطويع كافة العلوم الطبيعية والامكانات العلمية لرفع كفاءة التنافس للسباحين . كما تعتبر برامج السباحين الناشئين من أكثر البرامج أهمية لبناء السباح وتحديد مدى قدرته على الوصول للمستويات العالية مستقبلا . يعتمد ذلك على اتاحة وقت أكبر لتطوير طرق الأداء الفنى للسباح ، بجانب السباحة لمسافة مع التحكم الجيد فى الأداء الفنى ، والتدرج لزيادة السرعة ، محققا ذلك تنمية الأداء التنافسى الخاص . ويشير على توفيق (٤ : ٤٠٢ — ٤٠٥) أن الهدف من تنمية الأداء التنافسى هو أقلمة الأداء التعليمى العام مع تنمية الامكانات الفردية للسباح ليحدث توأما خاصا ، وهذا يعنى من الجانب الفسيولوجى عملية اعادة بناء نظام ديناميكى جديد للحركات فى المخ : وهذا يوضح دور عمليات التعليم والتدريب لتحقيق هذا البناء . كما يتم اكتساب الأداء بعد انهاء المراحل التعليمية المكتسب فيها التوافق العام لكل من طرق السباحة ومهارات البدء والدوران ، وخاصة لدى السباحين الناشئين الذين يتجاوزوا مرحلة الطفولة فهم أفضل فى اكتساب متطلبات الأداء بدرجة أفضل عن

---

* أستاذ مساعد بكلية التربية الرياضية بالهرم — القاهرة

تتجاوز سن ١٢ سنة أو أكثر ، وهذا يتفق مع رأى « تشارلز بيوكر » (٢ : ١٦٦ ، ٣٨٧ ، ٣٩٤) انه لاكتساب البالغين للمهارات البدنية فى أوجه النشاط المختلفة لابد من ارساء الأساس خلال السنوات المبكرة من الحياة ، وأن سنوات نمو الطفل تعتبر احدى أهم الفترات لاكتساب المهارات الجسمية وتنميتها ، وأن المرحلة السنية (٨ - ١٠ سنوات) تتميز بتحسن التوافقات العضلية لدى الطفل مع تزايد المهارة اليدوية ، يتفق فى ذلك ما أشار اليه « حامد زهران » (٣ : ٢٣٦:٢٣٧) أن المرحلة السنية ٩ - ١٢ تتميز بالنشاط الواضح وتزداد فيه القوة والطاقة مع نمو التوافق الحركى وازدياد سرعة زمن الرجوع لذا يعتبر من أهم الواجبات الأساسية لبرامج اعداد الناشئين هو التحكم الجيد فى الأداء التنافسي • ويرى الباحث أن هذا يتأسس على مدى ما يمكن تطويره من قدرات السباح بجوانبه المختلفة العامة والخاصة ويعتبر الاعداد البدنى احدى أهم المؤثرات لتطوير الأداء الفنى• ورغم اعتماد برامج الاعداد البدنى الحالية على تطوير الخصائص البدنية الأساسية (القوة ، السرعة ، الجلد - المرونة) للسباح ، فان هناك مكونات بدنية أخرى لا تقل أهمية عن الخصائص السابقة وتتناسب مع برامج اعداد السباحين الناشئين ويعتبر مكون « الرشاقة » من أهم تلك المكونات البدنية باعتباره احدى مكونات التوافق بجانب القدرة •

وتشير « فاطمة مصباح » (١٥ : ١٧٧) نقلاً عن « وفيقة سالم » (١٩٨٢) أن الأداء الحركى الجيد لطرق السباحة تتوقف على مدى سيطرة الفرد على التحكم فى جهازيه العضلى والعصبى ، كما يرى « مصطفى كاظم » وآخرين (١٩٨٢) (١٠ : ١٢٥) ان هناك بعض القدرات المؤثرة على فاعلية طرق الأداء الماهر فى السباحة تتمثل فى : القدرة على التعلم ، القابلية للتكيف واعادة التكيف : والمقدرة على ربط

الحركات بسرعة وبقدرة ، والقدرة على تنظيم حركات الجسم ، القدرة على التحكم في حركات الجسم ، القدرة على التحرك ايقاعيا ، القدرة على التميز والتوجيه ، وأن القدرات السابقة تشكل المكونات الأساسية لمفهوم الرشاقة بجانب الاحساس الادراكي بالماء •

ويتفق الباحث فى ذلك مع رأى « علي توفيق » (٤ : ٣٤٧ ، ٣٧٣) من أن السباحة تعتبر فى مقدمة الرياضيات التوافقية التى تلقى عبئا كبيرا على الجهاز العصبى المركزى لتعليم التوقيت والتوافق لاكتساب الرشاقة في المراحل التعليمية الأولى وفي تهذيب الأداء التنافسى في مرحلة البطولة • وأن مكون « الرشاقة » يضعه فى المرتبة الثالثة بعد القوة والسرعة لسباقى ١٠٠ ، ٢٠٠ متر ، كما يتساوى مع الخصائص البدنية الأساسية لسباق ٢٠٠ متر متنوع ، وهذا يوضح أهميـة هذا المكون البدنى (الرشاقة) للأداء التنافسى للسباح الذى يعتمد على التوافق الجيد للأداء الحركى بجميع أجـزاء الجسم للتقدم خـلال الوسط المائى ، بجانب التوافق الجيد لمهارتى البدء والدوران • وتؤكد « نادية الظـويل » (١٧ : ٢٧٣) أن أهم فترات اكتسـاب المهارة يعتمد على الارتقاء بتنمية عنصر الرشاقة فى السن المبكره • كما يتفق رأى العديد من المتخصصين (٧ : ٢٤٤ ، ٢٥٣) على أن « الرشاقة » تعتبر احدى المكونات الأولية للأداء الحركي • يرى «محمد على حافظ» (٨ : ٨) أن الرشاقة تعنى « القدرة على استثارة مجموعات خاصة من العضلات : بدرجة معينة ، وبسرعة معينة ، وفى وقت معـين » •
ويرى الباحث أن هذا يتم لنـوع الحركة المقصودة سـواء كانت على الأرض أو في الهواء أو فى الماء •وقد أشار « على توفيق » (٤ : ٣٤٦) نقلا عن « محمد علاوى » أن الرشاقة هى القدرة على التوافق الجيـد

الحركات التى يقوم بها الفرد سواء بكل أجزاء جسمه أو بجزء معين منه » • وفى ضوء العـديد من التعريفات الأخرى للرشاقة يتضح للباحث أن الرشـاقة تعتبر من المكونات البـدنية المركبة حيث تتطلب وتتضمن (القدرة على تغيير الاتجاه ، التوافق ، السرعة ، القدرة، القوة، المرونة ، الدقة ، التـوازن) •

من جانب آخر • اهتمت العـديد من الدراسات العلمية بتنـاول طرق السباحات بالتحليل لتطـوير طرق الأداء الفنى أو تأثـير طرق التدريب على المستوى الرقمى للسباقات المختلفة أو دراسة الوسـائل التعليمية الخاصة بتعلم طرق السباحة للمراحل السنية ولكن فى حدود علم الباحث يرى أن الدراسات الخاصة بمهارتى البدء والدوران مازالت فى حاجة الى مزيد من الجهود العلمية نظراً لتأثيرها فى المستويات الرقمية للسباحين • فقد أشار « هول هورست "Huell Harst" (١٩ : ٩٣) نقلا عن هاى وثاير "Hay & Thayer" (١٩٨٤) أن ٣٩٪ من زمن السباق الكلى لسباحة ٢٠٠ متر صدر قد أستنفذ على الدورانات مقتدية بعملية (الاقتراب — الدوران — الانزلاق) • كما توصل البـاحث (١٩٩٢) (١٤) فى نتائج دراسـة عن « فاعليات الدوران لسـباقى ١٠٠ متر صدر « دولفين لدى سباحى مرحلتى ١١ : ١٣ سنة » • الى ضعف مستوى الأداء الفنى لدوران سـباحة الصدر ، وأيضا أزمنـة الدوران • وفى حدود قراءات الباحث وخبرته العلمية والتطبيقية فى مجال التعليم والتدريب لناشىء السـباحة يرى أهمية توجيـه مزيدا من الاهتمام نحو مهارة الدوران بصفة خاصة لتأخذ مكانها الفعـال ضمن برامج التعليم والتدريب • فان مهارة الدوران تعتبر من الحركات الوحيدة والمركبة والسريعة والتى تتنـوع ما بين الدوران المفتـوح أو المغلق • بجانب ما تم حديثا من تطوير طرق الدوران لبعض طرق السباحة • الأمر الذى قد يعنى أن لمهارة الدوران خصائص ومتطلبات

الخاصة للأداء قد تختلف عن تلك المتطلبة لأداء طرق السباحة ، هذا بجانب دور الاعداد البدنى فى تحسين المهارة •

من هذا المنطلق يحاول الباحث التعرف على تأثير تنمية الرشاقة على فاعلية الدوران فى سباحة الصدر لدى البراعم •

أهداف البحث : تهدف هذه الدراسة الى التعرف على : تأثير برنامج مقترح لتنمية الرشاقة وتطوير فاعلية الدوران لسباحة الصدر لدى سباحى البراعم •

فروض البحث : فى ضوء هدف البحث يمكن صياغة الفروض التالية :

— البرنامج المقترح له تأثير ايجابى على تنمية الرشاقة لدى سباحى البراعم (المجموعة التجريبية) وبفروق دالة احصائيا عن المجموعة الضابطة •

— البرنامج المقترح له تأثير ايجابى على تطوير فاعلية مهارة الدوران لسباحة الصدر لدى سباحى البراعم (المجموعة التجريبية) • وبفروق دالة احصائيا عن المجموعة الضابطة •

الاجراءات : منهج البحث :

تم استخدام المنهج التجريبى بتصميم المجموعتين (تجريبية — ضابطة) والقياس القبلى والبعدى لكل منهما وذلك لمناسبته وطبيعة البحث

عينة البحث :

● بلغ عدد البحث (١٨) سباح من براعم نادى هليوليدو الرياضى لموسم (١٩٩٢ — ١٩٩٣) •

● اختيرت عينة البحث بطريقة عمدية لمجموعة سباحى البراعم (تحت ١٠ سنوات) •

● تم تقسيم العينة الى مجموعتين متساويتين قوام كل منهما (٩ سباحين) وذلك بالاختيار العشوائى بالتوزيع الفردى والزوجى وفقا للقياس القبلى لاختبار (الجرى المكوكى) •

● تم ضبط متغيرات التكافؤ بين المجموعتين (التجريبية — الضابطة) في قياسات (السن — الطول — الوزن — الرشاقة — زمن الدوران) •

أسباب اختيار العينة :

يرجع الباحث أسباب اختيار العينة الى :

١ — اتمام عملية الأداء الحركي لمهارة الدوران المفتوح وذلك من خلال اخضاع أفراد العينة الى برنامج مدرسة السباحة بالتساوى •

٢ — أن مرحلة البراعم من أفضل المراحل التى يمكن فيها اكتساب مهارات بدنية او صفات بدنية وهذا ما أكده « تشارلز بيور » (٢ : ١٩٩٦) ، يوسف الشيخ (١٣ : ١٠٥) ، حامد زهران (٣ : ٢٣٧) •

جدول (٩)

دلالة الفروق بين متوسطى المجموعتين (التجريبية—الضابطة) فى القياس القبلى للمتغيرات المختارة

المتغيرات	البيان الإحصائى	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		الفروق	قيمة "ت" المحسوبة	الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠,٠٥)
		م	ع	م	ع			
السن	(سنة)	٩,١٠	,٥٦٥	٩,٢	,٩٣٨	,١	,٣٦٢	غير دال
الطول	(سم)	١٣٦	٤,٧٤٣	١٣٦,٥٠	٥,١٩٨	,٥٠	,٢٤١	غير دال
الوزن	(كجم)	٣٢	٣,٠٨٢	٣٢,٤	٣,٢٤٤	,٤	,٢٥٣	غير دال
الرشاقة	الجرى المكوكى	١٤,٢٦	١,٤١	١٤,١٤	١,١٠٧	,١٢	,١٩	غير دال
	الدحرجة والف	١٣,٤٢	١,٧٠٥	١٥,١٥٧	٢,٣٣٩	١,٧٤-	١,٧٠١	غير دال
زمن مسافة الدوران		٧,٠٥	,٢٦	٧,٠٢	,١٨٥	,٠٣	,٢٦٥	غير دال
زمن مرحلة الإتصال للدوران		١,٧٧	-,١٨٢	١,٨١	,١٥٤	-,٠٤	-,٤٧٦	غير دال

قيمة "ت" الجدولية عند مستوى (٠,٠٥) = ٢,٣١

يتضح من الجدول (١) عدم وجـود فروق دالة احصـائيا بين مجموعتى البحث (التجريبية الضابطة) فى متغيرات الدراسة ، وهذا يحقق التكافؤ بين المجموعتين •

أدوات البحـث :

(أ) اختبارات قياس مكون « الرشاقة »

١ ـ اختبار الجرى المكوكى   مرفق (١)

٢ ـ اختبار الدحرجة واللف*   مرفق (٢/ب)

(ب) قياس زأمنة الدوران لسباحة الدوران

١ ـ قياس زمن مسـافة الدوران •

٢ ـ قياس زمن اللمس للدوران والدفع (زمن الاتصال) •

(جـ) البرنامج المقترح لتنمية الرشاقة   مرفق (٣)

أ) اختبارات الرشاقة (المستخدمة فى البحث)

١ ـ اختبار « الجرى المكوكى »   مرفق (١)

بعد اطلاع الباحث على المراجـع المتخصصة لاحظ أن إختبـار (الجرى المكوكى) قد استخدم فى العديد من البطاريات مثل :

- بطارية اختبار جامعة أنديانا المرحلة الابتدائية (لمسافة ١٠٠ ياردة)
- بطارية اختبار جامعة ساوسيرن (لمسافة ٢٤٠ ياردة) •
- بطارية اختبار «براوق» مستخدما (الجرى المكوكى ٦٠ ياردة)

ضمن اختبارات مـكون « السرعة » محققا معـامل ثبات (٠٫٨١٩ر) بانحراف معيارى (٠٫٣٦٠ر) واختبار (الجرى المكوكى ٢٤٠ ياردة)

---

* تصميم الباحث •

ضمن اختبارات مكون « الجلد » بمعامل ثبات (٨٤ر.) وانحرافة معيارى ٦٢ر. (٧ : ٢٥٥ ، ٢٨٤ ، ٢٩٤) .

- بطارية «مارجورى» للمهارة الحركية للأطفال (المسافة ١٢٠ قدم) .
- بطارية اللياقة البدنية الأمريكى للأطفال (لمسافة ١٢٠ قدم) . (١ : ٣٩٣ : ٤٢٧) .
- استخدم فى العديد من الدراسات المصرية لمسافة (٤٠ متر) . وقد ثبت صــدقه وثباته بحساب ثبات الإختبار بطريقة اعادة التطبيق على عينة عشوائية من مجتمع البحث قوامها (١٠ سباحين) من غير عينة الدراسة حقق معامل ارتباط (٨٩ر.) (١٥ : ١٠) .

٣ - اختبار (الدحرجة واللف) :

انطلاقا مما لاحظه الباحث عن اختبارات « الرشاقة » المشــار اليها فى معظم المراجع العملية المتخصصة مثل اختبارات (الجــرى المكوكى - الجرى المتعدد الجهات - الجرى المكوكى المختلف الأبعاد - جرى الزجزاج بين الحواجز - الجرى المتعرج - اختبار بارو - الجرى اللولبى - الجرى الارتدادى الجانبى - الجرى حــول دائرة الجــرى المتعرج (فليشمان) . وجد الباحث أنها جميعا لقياس القدرة العامة للرشاقة ، بجانب استخدامها للجرى وسـيلة للأداء .

ويرى الباحث أن هناك بعض الأنشطة الرياضية التى تتطلب قدرا عاليا من مكون الرشاقة مثــل الجمباز والغطس والرقص والتمرينات الفنية الحديثة والترامبولين واذا كانت اختبــارات الرشاقة العــامة تستخدم فى مثل هذه الأنشطة . فانه من الضرورى محاولة تصــميم بعض اختبارات الرشــاقة الخاصة التى تتنــاسب ونوع الحــركات والمهارات الخاصة بمثل هذه الأنشطة . واذا كانت السباحة التنافسية بوجه عام تتطلب درجة عالية من الرشاقة كما أوضح ذلك على توفيق

(٤ : ٣٦) فيرى الباحث أن مهارات الدوران فى السباحة تعتبر ذات صفة خاصة من حيث متطلباتها الفنية للأداء تختلف نوعا عن مهارات طرق السباحة المختلفة والتى تتم معظم حركاتها حول المحور العرضى للجسم (كالحركات الدائرية للذراعين والرجلين) فى حين أن حدوث حركاتها حول المحور الرأسى بشكل مبالغ فيه غالبا ما يفقد الجسم انسيابه الحركى وما يتبع ذلك من ازدياد المقاومات • بينما نجد أن مهارة الدوران في السباحة تتم أساسا حول المحورين العرضى والرأسى وبدرجة طفيفة حول المحور السهمى والذى اذا زادت الحركة حوله قلت كفاءة الأداء لدوران الجسم • وهذا يعنى بدوره من وجهة نظر الباحث وجود بعض التعقيد (الصعوبة) لأداء مهارات الدوران• فقد يكون السباح ممتازا فى الأداء الفنى لطرق السباحة ولكنه يفتقد مهارة الدوران مما يؤثر بدوره على زمن السباق • وفى ضوء ذلك وتتبعا لطرق الأداء الفنى للدورانات بوجه عام حاول الباحث وضع تصميم حركى خاص يشابه مهارة الدوران فى السباحة لتكون أساسا لقياس مكون الرشاقة الخاصة للسباحين وهو اختبار (الدحرجة واللف) وقد راعى الباحث عند تصميم الإختبار ما يلى :

(أ) أن يتناسب فى أدائه الحركى مع المضمون الخاص بمكون الرشاقة باعتباره مكونا مركبا من متطلباته « القدرة على تغيير الإتجاه والسرعة والتوافق والدقة والتوازن بجانب القوة والجلد » •

(ب) تتناسب متطلبات أداء الاختبار الحركى متطلبات أداء الدورانات فى السباحة •

(جـ) التأثير الوظيفى على جهاز حفظ التوازن بالأذن الداخلية (القنوات النصف هلالية) على حالة التوازن العام للجسم نتيجة دوران ولف الجسم حول محورين (الأفقى والرأسى) •

اختبار الرشاقة الخاصة (الدحرجة واللف) تصميم الباحث مرفق (٢)

بعد الرجوع الى المراجع العلمية والتى تناولت قياس الرشـاقة وتنميتها ومنها على سبيل المثال (٢ : ٣٧٨ — ٣٩٥)،(٤ : ٤٠٢ — ٥٠٤)، (٦ : ٣٤٣ — ٣٦٠) ، (١٥) ، (١٧) قام الباحث بتصميم اختبار رشاقة خاصة بنشاط السباحة ولمهارة الدوران بصفة خاصة •

— قام الباحث بتصميم استمارة تتضمن ثلاث محـاور رئيسـيـة هى : مرفق (٢)

(أ) المحور الأول : مكونات عنصر الرشاقة الخاص بالاختبار (الدحرجة واللف) •

(ب) المحور الثانى : صفات الأداء الحركى لمكونات الرشاقة (تغيير وضع الجسم، تغيير الاتجاه ، التوافق ، الانسيابية : القوة والقدرة) •

(جـ) المحور الثالث : صلاحية الاختبـار (رأى الخبـراء فى مفـردات الاختبار) •

● قام الباحث برفق الاختبار مع الاستمارة وعرضها على خمس من الخبراء المتخصصين والحاصلين على الدكتوراه وبدرجة أسـتاذ وأستاذ مساعد فى السباحة لمدة لا تقل عن (١٥) سنة وذلك لحـذف أو اضافة ما يفيد من تحقيق هدف الاختبار •

● بعد تفريغ آراء السادة الخبـراء قام الباحث بتعـديل بعض الألفاظ وتعـديل بعض المسـافات الخاصة بالاختبار ثم قام بكتابته فى صورته الأخيرة وطرحه مرة أخرى على نفس الخبراء الذين أقروا بصـلاحية الاختبار للتطبيق •

المعاملات العلمية للاختبار :

أولاً : صدق الاختبار : تم حساب الأختبار كالآتى :

(أ) صدق المحك : تم تطبيق الاختبار على ١٠ سباحين من غير عينة البحث وطبق عليهم أيضا اختبار (الجرى المكوكى) كمحك للاختبار المقترح وحسبه معامل الارتباط وقد بلغ (٠٫٨٩) • وهى غير دالة احصائية (جدول ٢) •

وهذا يدل على أن كل اختبار يقيس ما وضع من أجله ، وأن عدم الدلالة يوضح أن هناك تباينا فى طبيعة كل اختبار من حيث العمل المجموعات العضلية المشتركة فى العمل الأساسى لأداء الاختبار، حيث يعتمد اختبار (الجرى المكوكى) ومعظم اختبارات الرشاقة المشابهة على حركة الجرى والعمل العضلى للطرف السفلى ، بينما الاختبار المقترح (الدحرجة واللف) يعتمد على حركتى الدوران واللف لاحدى حركات الرشاقة وهى (الدحرجة الأمامية) وطبيعة العمل العضلى المجموعات العضلية لمنطقة الجذع مع استخدام الرجلين والذراعين للدفع والاستناد أثناء الدحرجة •

جدول (٢)

معامل الارتباط بين اختبارى « الجرى المكوكى »، الدحرجة واللف ن = ١٠

البيان الاحصائى المعامل	المتوسط	الانحراف	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
اختبار (الجرى الحركى)	١٠٫٣٩	٠٫٥٥٩	٠٫٨٩	غير دال
اختبار (الدحرجة واللف)	١٣٫٢١	٢٫٠٨٦		

يشير جدول (٢) الى معامل الارتبـاط بين القياسين لاختبـار الجري الحركي (المبك) وبين اختبار (الدحرجة واللف) حيث بلغ ٨٩ر٠ وهو غير دال احصائيا •

(ب) صدق المحتوى : بناء على النتيجة السابقة قام البـاحث بتحليل مكونات اختبار (الدحرجة واللف) الى ثلاث محاور رئيسية وباستخدام طريقة التفكير المنطقى وانطلاقا من ان مهارة « الدحـرجة الأمامية » تمثل احدى حركات الرشاقة وتناسب متطلبات أداء الاختبار مع المكونات الخاصة لعنصر « الرشاقة » •

● ثم عرض الاختبار واستمارة لتقييم مكونات الاختبـار على لجنـة من الأساتذة المتخصصين والحـاصلين على الدكتوراة لمـدة لا تقل عن (١٥ سنة) لاستطلاع آرائهم حول صدق الاختبـار فى قيـاس مكونات الرشـاقة •

● اتفقت الآراء جميعا على قبول الاختبار لقياس الرشاقة الخاص بالدورانات فى السـباحة •

ثانيا : ثبات الاختبـار :

تم حساب ثبات الاختبار بطريقة اعادة التطبيق (خلال أسبوع من التطبيق الأول) وعلى عينة عشوائية مكونة من (١٠ سباحين) من غير عينة الدراسة وبلغ معامل الارتباط (٨٧ر ـ) •

جـدول (٣)

معامل الارتباط بين التطبيق الأول والثانى لاختبار الدحرجة واللف ن = ١٠

البيان الاحصائى	القياس الأول		القياس الثانى		معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المعامل	م	ع	م	ع		
الثبات	٢١ر١٣	٠٨٦ر٢	٦٢ر١٣	٨٨٩ر١	٨٧ر	دال

يشير جدول (٣) الى ثبات الاختبار حيث بلغ معامل الارتباط عند اعادة التطبيق ٨٧ر وهو دال عند مستوى ١٠ر •

(ب) قياس أزمنة الدوران لسباحة الصدر :

١ — قياس زمن مسافة الدوران (الاقتراب — الدوران والدفع — الانزلاق والخروج) •

فى ضوء ما أشار اليه الباحث فى دراسة سابقة (١) عن مقارنة لفاعليات الدوران لسباحتى الصدر والدولفن ونقلا عن محمود ناصف (١٩٨٥) ونبيل العطار وعصام حلمى (١٩٨٠) وهول هيوريست Huell Hosrtt وآخرين (١٩٨٨) أن هناك اختلافا بوجه عام فى تحديد مسافة الدوران تبعا لنوعية وهدف كل دراسة وان اتفقت على تحديد مراحل الدوران فى (الاقتراب : والدوران والدفع ، الانزلاق والخروج) فقد استخدم الباحث مسافة ٥ر٦ متر كمسافة للدوران موزعة على النحو التالى :

— مسافة الاقتراب : تبعد ٥ر١ متر عن الحائط الجانبى للحمام يحددها خط الحارة الأولى •

— مسافة الانزلاق والخروج : تبعد ٤ متر عن نفس الحائط يحددها خط الحارة الثانية •

وتتناسب المسافات المشار اليها وطبيعة عملية الدوران لسباحة الصدر لمرحلة سباحى البراعم •

٢ — زمن الدوران والدفع (مرحلة الاتصال) : وهى تحسب من لحظة لمس اليدين للحائط وحتى فقد تأثير الاتصال بالقدمين للحائط وبدء مرحلة الانزلاق •

(جـ) البرنامج المستخدم :

قام الباحث بتصميم برنامج مقترح يهدف الى تنمية الرشاقة المرفقة وتأثيره على فاعلية الدوران فى سباحة الصدر وذلك بعد الاستعانة بالمراجع العملية التى لها صلة بموضوع البحث ويذكر منها (٢ : ١٦٦) (٤ : ٣٦ — ٤٠) (٦ : ٣٤٣ — ٣٦٠) (٩ : ١٠٠ — ١٢٥) (١٣ : ٩٣ — ٩٥) وقد راعى الباحث عند وضع البرنامج ما يلى :

١ — أن تعمل التمرينات على تنمية الرشاقة لجميع أجزاء الجسم .

٢ — أن تكون التمرينات ملاءمة لطبيعة حركة الدوران فى سباحة الصدر .

٣ — أن تتدرج التمرينات من البسيط الى المركب .

٤ — أن تتدرج التمرينات من الثبات الى الحركة .

الصورة الأولية للبرنامج المقترح :

● اشتمل البرنامج على (٤٢) تدريبا لتنمية الرشاقة تخدم الجزء الرئيسى من الوحدة التدريبية الأرضية .

● عرض البرنامج المقترح فى صورته الأولى على خمسة من أعضاء هيئة التدريس بقسم الرياضيات المائية بالكلية ومن مضى على عملهم فى هذا المجال فترة لا تقل عن عشرين عاما للتعرف على آرائهم فى البرنامج من حيث :

● مدى تحقيق تمرينات البرنامج للهدف منه .

● حذف أو اضافة أنسب التدريبات تحقيقا للهدف .

● تحديد الوقت المخصص للبرنامج بما يساهم فى تنمية الرشاقة للمرحلة العمرية الخاصة بعينة البحث .

وقد خرج الباحث من آراء الخبراء بالآتى :

● حذف (١٢) تمرينا من التمرينات المقترحة وبذلك أصبح عدد التمرينات (٣٠) تمرينا لتنمية الرشاقة .

● تحديد الفترة الزمنية للبرنامج الكلى وتحديد زمن كل وحدة تدريبية وعدد الوحدات لكل اسبوع .

● ترتيب التمرينات حسب التدرج المناسب لسن السباحين بحيث تتدرج من السهل الى الصعب ومن البسيط الى المركب .

● تحديد عدد التمرينات فى كل وحدة تدريبية وتراوح العدد من (٨ ــ ٩) تمرين .

● على ضوء الآراء والملاحظات التى أبداها الخبراء تم اجراء التعديلات اللازمة وعرض البرنامج على الخبراء مرة أخرى وأجمعت الآراء على مناسبة البرنامج للهدف منه ، وأصبح فى صورته النهائية. مرفق (١)

محتوى البرنامج : اشتمل البرنامج على (٣٠) تمرين لتنمية الرشاقة .

مدة البرنامج : استغرق البرنامج (٨) أسابيع بواقع ثلاث وحدات تدريبية أسبوعيا .

زمن الوحدة : زمن الوحدة التدريبية الخاصة بتنمية الرشاقة (١٥ ــ ٢٠) دقيقة مستقطعة من الوحدة التدريبية العامة التى يتلقاها مع مدربهم الخاص بهم .

ويشير الباحث أن كلا من المجموعتين (الضابطة ــ التجريبية) كانت تؤدى نفس برنامج التدريب المائى من قبل المدرب الخاص بهم .

وأيضا تؤدى المجموعة (التجريبية ــ الضابطة) تدريب أرضى قبل التدريب المائى .

قام الباحث بالاتفاق مع المدرب بتحديد الوحدة الزمنية للتدريب الأرضى بـ (٢٥ ــ ٣٠) دقيقة مقسمة كالتالى :

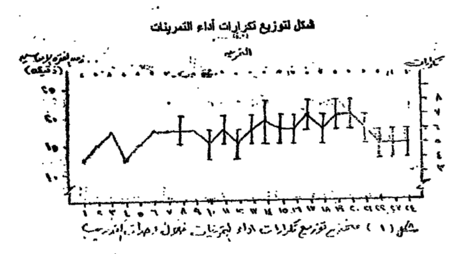
٥ دقائق خلع ملابس ـ ٥ دقائق تدفئة عامة .

(١٥ ـ ٢٠) الفترة الأساسية (لتنمية الرشاقة) .

وهذا الجزء من الوحدة التدريبية تنقسم فيه المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة على النحو التالى :

المجموعة التجريبية : تؤدى مجموعة التمرينات الخاصة بالبرنامج لتنمية الرشاقة وكان الباحث يقوم بنفسه بتنفيذ هذا الجزء .

المجموعة الضابطة : تؤدى مجموعة تمرينات أرضية وذلك من قبل المدرب .



شكل (١) منحنى توزيع تكرارات أداء التمرينات خلال وحدات البرنامج

الدراســة الاستطلاعية :

تم اجراء الدراسة الاستطلاعية يوم الخميس ١٩٩٣/٧/٤ على عشرة سباحين من غير عينة البحث للتعرف على مـدى استجابة أفراد العينة لتمرينات برنامج الرشاقة المقترح وقد أشارت نتائج الدراســة الى مناسبة البرنامج للتطبيق التجريبى .

الدراسة الأساسية : الخطوات التنفيذية للبحث :

١ ـ القياس القبلى : تم اجراء القياس القبلى على مجموعتى البحث (الضابطة والتجريبية) يوم ١٩٩٣/٧/٦ وتضمن القياس القبلى ما يلى :

(أ) قياس الطــول والوزن •

(ب) قياس الرشــاقة : بعد أداء مجمــوعة السباحين لفتــرة الاحماء تم اجراء قيــاس الرشاقة عن طــريق اختبارين (الجــرى المكوكى ــ الدحرجة واللف) •

(جـ) قياس زمن الدوران : بعد أداء مجموعة السباحين لفترة الاحمــاء المــائى •

تم اجراء قياس زمن أداء دوران سباحة الصدر (مسافة الدوران ــ زمن فترة الاتصال للدوران) •

٢ ــ التطبيق التجــريبى :

تــم تنفيــذ البرنــامج خــلال الفتــرة مــن ٩٣/٧/١٠ حتى ٩٣/٩/٢ بنادى هليوليدو الرياضى وقد استغرق البرنامج ٨ أسابيع بواقع ٣ وحدات تدريبية أسبوعيا وقــد بلغ عدد الوحدات التــدريبية ٢٤وحدة تدريبية وتراوح مدة الوحدة التدريبية ما بين(١٥ ــ ٢٠)دقيقة (٥ احماء) (١٠ ــ ١٥) دقيقة لتمرينات الرشاقة ويقوم البــاحث بتنفيذها للمجمــوعة التجريبية ثم تنضم مجمــوعتى البحث لبرنامج التدريب المائى المعد من قبل مدرب الفريق •

٣ ــ القياس البعدى : تم اجراء القياس البعدى يوم ١٩٩٣/٩/٣ لكل من المجموعتين (التجريبية ــ الضابطة) بدأ بقياس «الرشاقة» ثم قيــاس زمن الدوران لسباحة الصدر •

النتــائج ومناقشــتها :

دلالة الفــروق فى قياسات اختبــارى الرشاقة للمجمــوعتين (التجريبية ــ الضابطة) •

جـــــدول (٥)

المتوسط الحسابى والإنحراف المعيارى وقيمة "ت"

والدلالة الإحصائية لإختبارى الرشاقة لمجموعتى البحث

الإختبار	المجموعة	القياس	المتوسط الحسابى (ثانية)	الإنحراف المعيارى	الفرق	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية*
الجرى المكوكى	التجريبية	قبلى	١٤,٢٦	١,٤١	١,٣٩	٢,٨٥	دال عند مستوى(٠٥ر)
		بعدى	١٢,٨٧	,٥٧			
	الضابطة	قبلى	١٤,١٤	١,١٠٧	٠,٢٩	٠,٥٨٩	غير دال
		بعدى	١٣,٨٥	,٨٤			
	التجريبية	بعدى	١٢,٨٧	-,٥٧	-,٩٨-	٢,٧٣	دال عند مستوى(٠٥ر)
	الضابطة	بعدى	١٣,٨٥	,٨٤٠			
الدحرجة واللف	التجريبية	قبلى	١٣,٤٢	١,٧٠٥	١,٤١	٢,٠١	دال عند مستوى(١٠ر)
		بعدى	١٢,٠١	١,٠٢٢			
	الضابطة	قبلى	١٥,١٦	٢,٣٣٩	٠,٥٩	٠,٥٤٥	غير دال
		بعدى	١٤,٥٧	١,٩٨٨			
	التجريبية	بعدى	١٢,٠١	١,٠٢٢	٢,٥٦	٣,٢٣٦	دال عند مستوى(٠٥ر)
	الضابطة	بعدى	١٤,٥٧	١,٩٨٨			

* قيمة "ت" الجدولية (ن-١ = ٨) عند المستويات (٠١ر)، (٠٥ر)، (١٠ر) تساوى (٣,٣٦ ، ٢,٣١ ، ١,٨٦) على الترتيب

يوضح الجدول (٥) وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى (٠٥ر) بين المجمـوعتين (التجريبية ــ الضابطة) فى اختبـارى « الجرى المكوكى ، الدحرجة واللف » للرشاقة • لصالح المجمـوعة التجريبية ، حيث بلغت قيمة «ت» المحسوبة (٢ر٧٣٢ ، ٣ر٢٣٦) على الترتيب كما يوضح الجدول (٥) أن هنـاك تحسنا فى مكون « الرشـاقة » لدى سباحى المجمـوعة التجريبية حيث بلغت قيمـة « ت » بين القياسين (القبلى والبعدى) لاختبار « الجرى المكوكى » (٢ر٨٥) وهى دالة احصائية عند (٠٥ر) ولاختبار الدحرجة واللف (٢ر٠١) وهى دالة احصائية عند مستوى (١٠ر) ويتضح أيضا وجود تحسن طفيف لدى سباحى المجموعة الضابطة ولكنه غير دال احصائيا حيث بلغت قيمـة «ت» للفروق بين القياسين (القبلى والبعـدى) لاختبارى « الجرى المكوكى » : «الدحرجة واللف» «القبلى» (٥٨٩ر،٥٤٥ر) على الترتيب

دلالة الفروق في قياسات «الدوران» للمجموعتين (التجريبية — الضابطة)

جدول (٦)

المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري وقيمة "ت"

والدلالة الاحصائية لقياسات "الدوران" لمجموعتي البحث

	المجموعة	القياس	المتوسط الحسابي (ثانية)	الإنحراف المعياري	الفروق	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية
زمن مسافة الدوران	التجريبية	قبلي	٧,٠٠٥	,٢٦	,٣٦	٢,٦٨٦	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
		بعدي	٦,٦٩	,٢٧٨			
	الضابطة	قبلي	٧,٠٢	,١٨٥	,١٣	١,٦٨٨	غير دال
		بعدي	٦,٨٩	,١٢١			
	التجريبية	بعدي	٦,٦٩	,٢٧٨	,٢	١,٨٨٧	دالة عند مستوى (٠,١٠)
	الضابطة	بعدي	٦,٨٩	,١٢١			
زمن الدوران (الإتصال)	التجريبية	قبلي	١,٧٧	,١٨٢	,١٧	٢,١٢٥	دالة عند مستوى (٠,١٠)
		بعدي	١,٦٠	,١٤			
	الضابطة	قبلي	١,٨١	,١٥٤	,٠٦	,٩١	غير دال
		بعدي	١,٧٥	,٠١٤			
	التجريبية	بعدي	١,٦٠	,١٤	,١٥	٢,٤٥٩	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	الضابطة	بعدي	١,٧٥	,٠١٤			

* قيمة "ت" الجدولية (ن -١ = ٨) عند المستويات (٠,٠١) ، (٠,٠٥) ، (٠,١٠) تساوي (٣,٣٦ ، ٢,٣١ ، ١,٨٦) على الترتيب

ويوضح الجدول (٦) وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى (٠٥ر) بين القياسين (القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية في زمن مسافة الدوران بلغت قيمة «ت» (٦٨٦ر٢) وأيضا توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى (١٠ر) بين القياسين (القبلي والبعدي) لنفس المجموعة في زمن الدوران « الاتصال » حيث بلغت قيمة « ت » (١٢٥ر٢) . في حين لم تظهر فروق دالة احصائيا بين القياسين (القبلي والبعدي) للمجموعة الضابطة سواء في زمن مسافة الدوران أو زمن الدوران « الاتصال » .

كما يتضح من الجدول (٦) وجود فروق دالة احصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لكل زمن مسافة الدوران ، « الاتصال » حيث بلغت قيمة «ت» (٨٨٧ر١) ، (٤٥٩ر٢)

على الترتيب ، وكان مستوى الدلالة الاحصائية عند (٠١ر) ، (٠٥ر) على الترتيب •

مناقشة النتائج :

من نتيجة جدول (٥) يتضح أن سباحى المجموعة التجريبية قد حققوا تحسنا ملموسا فى مستوى الرشاقة حيث كان دالا احصائيا لاختبار (الجرى المكوكى) عند مستوى (٠٥ر) ، بينما كان لاختبار (الدحرجة واللف) دالا احصائيا عند مستوى (٠١ر) ويرجع الباحث الإختلاف فى مستوى الدلالة ما بين اختبارى الرشاقة المستخدمين فى الدراسة الى طبيعة كل اختبار حيث يعتبر اختبار (الجرى المكوكى) اختبار لقياس « الرشاقة العامة » وهذا بناء على رأى العديد من المتخصصين • فى حين يمكن للباحث الاشارة الى أن اختبار (الدحرجة واللف) يمثل اختبار للرشاقة الخاصة فى ضوء أدائه الحركى ومتطلباته التى قد تزيد فى مضمونها الحركى البدنى عن اختبار (الجرى المكوكى) • من جانب آخر يمكن للباحث ارجاع انخفاض مستوى الدلالة الاحصائية لاختبار (الدحرجة واللف) الى أنه حتى يمكن للاعب تحقيق مستويات عالية من الرشاقة فهذا يتطلب وقتا ليس قصيرا وقد يتفق ذلك مع رأى « يوسف الشيخ » (١٩٨١) (١٣ : ٩٥) أن تمرينات الرشاقة تحتاج الى درجة كبيرة من التمرين حتى تصبح آلية ، كما يستغرق إكتساب حركاتها وتطورها الزمنى فترة أطول منها فى حركات القدرة : أى أنها تتطور باستمرار التمرين • وهذا قد يؤكد أن استمرار تدريب السباحين الناشئين على تمرينات الرشاقة الخاصة والمركبة غالبا ما تحقق مزيدا فى التطوير فى مستويات الأداء المهارى الدوران فى السباحة خاصة وباقى مهارات السباحة عامة •

بينما تظهر نتيجة جدول (٥) وجود تحسن فى مستوى الرشاقة لكلا الاختبارين الضابطة ولكن هذا التحسن الطفيف غير دالا احصائيا • ويرجع الباحث هذا التحسن الى تأثير البرنامج •

ومن نتائج جـدولى (٥ ، ٦) يتحقق فرض البحث الأول وهو « أن برنامج تنمية الرشاقة له تأثـير فى تحسين مستوى الرشـاقة وتطـوير فـاعلية الدوران لسباحة الصـدر لدى سـباحى البراعم (المجمـوعة التجريبية) •

***الإســتنتاجات :**

فى ضوء أهداف البحث وفروضه وفى حدود العينة أمكن التوصل للاستنتاجات الآتيـة :

١ — وجود فـروق معنوية للمجمـوعة التجريبية فى القيـاسين (قبلى ، بعدى) ولصالح القياس البعدى فى كل من اختبارى مكون « الرشاقة » ، وأزمنة الدوران لسباحة الصدر •

٢ — وجود فروق معنوية بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياسى البعدى ولصالح المجمـوعة التجريبية فى كل من اختبـارى مكون « الرشاقة » وأزمنة الدوران لسباحة الصدر •

٣ — أن تنمية مكون الرشاقة لدى السباحين له تأثير ايجابى على تحسين مستويات أداء مهارة الدوران •

التوصـــيات :

فى ضوء نتائج البحث واستنتاجه يمكن عرض التوصيات التالية :

١ — الاستفادة بالبرنامج المقترح لتنمية الرشاقة ضمن برامج الاعداد البدنى للسباحين وخاصة الناشئين بدءا من مستوى البراعم بما يساهم به فى تحسين قدرات السـباحين على تطوير مسـتويات أدائهم البدنية والفنية لطرق السباحات عامة و لمهارة الدوران خاصة •

٢ — اجراء مزيد من الدراسات لمحـاولة تطوير طرق القيـاس الخاصة — المرتبطة — بطبيعة الأداء المهارى لنوع النشاط الممارس •

٣ — اجراء مزيد من الدراسات التجريبية التعرف على تأثير العديد من المتغيرات الأخرى (بدنية — فسيولوجية — نفسية) لدى السباحين الناشئين بما قد يساهم فى تطوير طرق التعليم والتدريب المستخدمة •

بحث من :

خريجي مراكز التدريب المهني بالمملكة العربية السعودية

د/ مراد صالح مراد زيدان
أستاذ مساعد بكلية التربية
بالفيوم ـ قسم أصول التربية

أولا : الاطار العام للبحث : مقدمة :

ايمانا من معظم دول العالم بأن الثروة البشرية أغلى ما يمتلكه أى مجتمع من المجتمعات ، فقد أولت العديد من الدول هذا العنصر البشرى اهتماما كبيرا تمثل فى تزويده بالعلم الذى أصبح من الأواجبات الأساسية التى يجب تقديمها الى جميع أفراد المجتمع فالأمم لا تقوم نهضتها الا على أساس المتعلمين من أبنائها والمتخصصين فى فروع العلم المختلفة .

وتمشيا مع تعاليم الدين الاسلامى التى ترى أن طلب العلم فريضة على كل فرد بحكم الاسلام فقد حرصت المملكة العربية السعودية على جعل التعليم مجانيا فى كافة مراحله وأنواعه فلا تتقاضى الدولة رسوما دراسية عليه بل تقوم بتأمين مختلف تكاليفه من كتب دراسية وأدوات ومعدات ولوازم وتجهيزات هذا بالاضافة الى صرف مكافآت مالية لبعض الطلاب كما قامت بنشره وتعميمه في مدن وقرى وبوادى المملكة لتستفيد منه جميع فئات الشعب .

ورغبة من المسئولين بالمملكة فى الاكتفاء الذاتى فى مجال اعداد القوى البشرية اللازمة لتحقيق خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية فقد تم افتتاح مدارس ومعاهد للتعليم الفنى والمهنى بأنواعه ووضع

لها من المناهج الدراسية والمواد الاضافية وأعدت من البرامج الجديدة ونظام التقويم الحديثة ما تتفق الى حد كثير ـ وحاجات المملكة •

ولقد أشرفت وزارة المعارف على التعليم الفنى منذ نشأته حتى عام ١٤٠٠هـ/١٤٠١هـ الذى صدر فيه قرار مجلس الوزراء رقم ٢١٨ بتاريخ ١٢/٧/١٤٠٠هـ بالمرسوم الملكى رقم م /٢٠ وتاريخ ١٠/٨/١٤٠٠هـ بالموافقة على انشاء المؤسسة العامة للتعليم الفنى والتدريب المهنى التابع لوزارة العمل والشئون الاجتماعية وأتيح لهذه المؤسسة أن تتمتع باستقلال مالى واداري لجعلها قادرة على القيام بالمهام المنوطة بها •

وتعمل المؤسسة العامة للتعليم الفنى المهنى على تحقيق عدة وظائف منها : اعداد وتدريب المواطن السعودى للقيام بالأعمال المهنية والحرفية والفنية فى القطاعات المختلفة الصناعية والزراعية والتجارية والخدمات العامة سواء فى العمل الحر لدى الشركات أو العمل فى الحكومة والقطاع العام هذا الى جانب التعليم والتدريب داخل المدارس والمراكز والمعاهد والسعى لمواصلة تطوير ورفع مستوى الفنيين والمهنيين على رأس العمل لاكسابهم المعارف المتطورة فى مجال العلوم والتكنولوجيا سواء داخل المملكة أو خارجها(١) •

وتعد مراكز التدريب المهنى الموجودة بالمملكة احدى المؤسسات التى تعمل على تحقيق الوظيفة السابقة فالغرض من انشائها اعداد الفرد اعدادا مهنيا وتدريبه على ممارسة مهنة معينة بغرض رفع مستوى كفايته الانتاجية واكسابه مهارات جديدة تعينه على أن يصبح عاملا ماهرا أو نصف ماهر حتى يتمكن من العمل بالمؤسسات أو مرافق الدولة أو يفتح ورشة خاصة(٢) •

ولقد تم افتتاح أول مركز للتدريب المهني عام ١٣٨٣هـ الموافق ١٩٦٣م في الرياض تم توسع المسئولون عن التعليم في المملكة في انشاء مراكز مماثلة حتى وصل عددها عام ١٤١٠هـ ثلاثين مركزاً في معظم مدن المملكة .

وأشارت احدى الدراسات الى أن هناك زيادة كبيرة في الطاقة الاستيعابية لمراكز التدريب المهني الا أنه لم تقابلها زيادة في أعداد الملتحقين بهذه المراكز . أضف الى ذلك أنه يوجد انخفاض في نسبة الخريجين الى الملتحقين بها ففي عام ١٤٠٩هـ وصل عدد الملتحقين بهذه المراكز في الفترة الصباحية (٨٤٢٤) متدربا وعدد الخريجين (٤٨٤٠) متدربا بنسبة (٥٧ر٤٥٪) وفي الفترة المسائية وصل عدد الملتحقين بها (٦٠١٧) متدربا وعدد الخريجين (٣٤٥٧) متدربا بنسبة (٥٧ر٤٥٪) أما لتسربهم أو رسوبهم الدراسي مما يؤدي الى عدم مواكبة أعداد الخريجين من مراكز التدريب المهني لمتطلبات التنمية الأمر الذي يترتب عليه شغل الوظائف الفنية والمهنية بغير السعوديين(٣) .

ولقد أجريت عدة دراسات عربية على التعليم الفني ومراكز التدريب المهني وتقويمه وبحث مشكلاته وتتبع حالة خريجيه للتعرف على الكفاية الخارجية لهذا النمط من التعليم من الناحية الكمية والكيفية

ومن البحوث التي قامت بتقويم مراكز التدريب المهني بالدراسة التي قام بها عبد الله محمد بيومي وموضوعها «دراسة تقويمية لمراكز التدريب المهني بالقوات المسلحة المصرية»(٤) ، استهدفت هذه الدراسة تقدير كفاءة الخريجين في ضوء تقييم أدائهم الفعلي وما أتيح لهم من مهارات تعليمية وتدريبية وتثقيفية ساهمت في اعدادهم المهني،والتعرف على واقع التعليم والتدريب المهني بالقوات المسلحة ، وتحليل وتقييم هذا الواقع في ضوء الأهداف المعلنة بواسطة ادارة التعليم والتدريب

المهنى ، والوقوف على الاتجاهات المعاصرة حول نظم وسياسات التعليم المهنى فى بعض جوش الدول الأجنبية . وتوصلت الدراسة الى أن مستوى الأداء كان متوسطا بنسبة ٥٠٪ ، وبدرجة عالية بنسبة ٤٧٪ ، وبدرجة منخفضة بنسبة ٣٪ ، وهذه النسبة لا تؤثر على أداء الخريجين كما قام أحمد محمود عادل الكاشف بدراسة موضوعها « دراسة للمشكلات التربوية فى مراكز التدريب المهنى التابعة لمصلحة الكفاية الانتاجية »(٥) ، استهدفت هذه الدراسة التعرف على المشكلات التى يواجهها نظام التلمذة الصناعية ، كذلك دور التدريب المهنى فى التنمية الشاملة ، وأيضا حاجة التنمية الى تطوير نظم التدريب المهنى والتى تؤدى دورا أساسيا فى تخريج العامل الماهر . وأوصت الدراسة بالاهتمام بالنواحى الثقافية فى برامج التدريب المهنى ، والعمل على توحيد المؤهلات العلمية بحيث يكون مدرسو المواد النظرية من خريجى كليات التربية والمواد الفنية من خريجى كليات الهندسة . كما قامت ابتسام مصطفى عثمان بدراسة موضوعها « دراسة تقويمية لمراكز التدريب المهنى فى محافظة الاسكندرية »(٦) ، استهدفت هذه الدراسة التعرف على مدى مساعدة برنامج التدريب المهنى السريع بمحافظة الاسكندرية على الحاق الخريجين بأعمال تتفق تخصصاتها مع نفس ما دربوا عليه من تخصصات ، والتعرف على الذين اندثرت مهنهم ومدى مساعدة البرنامج لهم . ومن أهم النتائج التى توصلت اليها ما يلى : أن أكثر من ٨٨٪ من العينة لم تلتحق بالعمل وأن برنامج التدريب المهنى السريع لا يعمل على خفض نسبة البطالة بين العمال غير الفنيين المسجلين بمكاتب القوى العاملة بمحافظة الاسكندرية .

كما أجرت الغرفة التجارية بجدة بالمملكة العربية السعودية دراسة موضوعها « مدى تجاوب برامج التعليم الفنى والتدريب المهنى مع

متطلبات التنمية فى المملكة »(٧) ، استهدفت هذه الدراسة التعرف على ما تتضمنه خطة التنمية الثانية والثالثة بالمملكة فى مجال التعليم الفنى والتدريب المهنى ، والتعرف على مدى تجاوب برامج ونشاطات مؤسسات التعليم الفنى والتدريب المهنى مع متطلبات التنمية بالمملكة من خلال التقييم الكمى والوصفى ، ومن أهم النتائج التى توصلت اليها زيادة عدد المتدربين الذين يتركون التدريب سواء بمؤسسات التعليم الفنى أو مراكز التدريب المهنى قبل انتهاء البرنامج ويرجع ذلك الى عوامل اجتماعية عديدة كالعادات والتقاليد ونظرة المجتمع للأفراد الفنيين التى تحد من الاقبال على الالتحاق بمراكز التدريب المهنى •

أما عن الدراسات التتبعية التى أجريت عن التعليم الفنى فلقد قامت ناهد أمين حلمى بدراسة موضوعها « خريجو المدارس الثانوية التجارية بمدينة بنى سويف ــ بحث تتبعى »(٨) ، استهدفت الدراسة التعرف على مدى الكفاية الخارجية للتعليم الثانوى التجارى من حيث الكم والكيف عن طريق معرفة مدى مواءمة الخريجين للوظائف التى أعدوا لها فى المدرسة الثانوية التجارية وتحديد المؤثرات المختلفة على هذه الكفاية ، وتوصلت الدراسة الى عدة نتائج أهمها : قصور المدرسة الثانوية التجارية فى تحقيق الكفاية الخارجية الكمية ويتضح ذلك من زيادة المعروض من الخريجين على الطلب عليهم الذى يتمثل فى احتياجات القطاعات المختلفة الموجودة فى سوق العمل ، أما عن الكفاية النوعية فعلى الرغم من أن معظم الخريجين يعملون فى القطاع الحكومى الا أن طبيعة أعمالهم تختلف مع ما أعدوا له فى المدرسة،ومع ما هو مطلوب فى سوق العمل ، وأرجعت الباحثة ذلك الى نوعية الطالب الملتحق بالتعليم التجارى ، وانعدام التوجيه والارشاد التعليمى والمهنى والقصور فى اعداد معلم العلوم التجارية والمواد العملية،كما

قام دسوقى حسين عبد الجليل بدراسة موضوعها : الكفاية الخارجية للتعليم الثانوى الصناعى فى مصر – دراسة تتبعية لبعض خريجيه(٩) استهدفت هذه الدراسة الوقوف على مدى كفاية التعليم الثانوى الصناعى فى مصر من حيث مواءمة الخريج لمهنته فى سوق العمل • والتعرف على مدى وفاء التعليم الثانوى الصناعى باحتياجات خطط العمالة الماهرة ، وخلصت الدراسة الى وجود فائض من خريجى التعليم الثانوى الصناعى لزيادة المعروض منهم عن الطلب ، كما قام محمد خليفة بركات بدراسة موضوعها « تتبع خريجى المدارس الثانوية التجارية »(١٠) ، استهدفت هذه الدراسة الوقوف على حالة خريجى المدارس الثانوية التجارية والالمام بظروفهم فيما يتعلق بنجاحهم المهنى بعد التخرج للعمل على زيادة كفاية طلاب التعليم الثانوى التجارى ، واعدادهم الاعداد الذى يكفل لهم النجاح فى مجال العمل سواء فى الحكومة أو فى البنوك أو فى ميادين العمل المختلفة ، وتوصلت الدراسة الى وجود نقص فى اعداد خريجى المدارس الثانوية التجارية وأن سوق العمل يحتاج الى المزيد منهم وأوصت بما يلى : تعديل سياسة الوزارة تجاه التعليم الثانوى التجارى بالتوسع فيه والحد من التعليم الجامعى •

أما عن الدراسات الأجنبية التى أجريت فى هذا المجال فقد قام جراند فوركس بدراسة موضوعها دراسة تتبعية لخريجى البرنامج المهنى العام ١٩٨٤ فى شمال داكوتا(١١) •

استهدفت هذه الدراسة مسحا لخريجى التعليم المهنى لعام ١٩٨٤ فى شمال داكوتا للتعرف على أثر تدريبهم المهنى فى قدرتهم على العمل وعملهم فى نفس المجال الذى تم تدريبهم عليه ، وكيفية تقويمهم

الخبراتهم المهنية • وتم جمع البيانات عن طريق مسح بريدى لـ (٨٠٠) من الخريجين ، وصل عدد الذين استجابوا منهم للاستبيان (٤٨٦) فردا بنسبة ٦١٪ ثم سجلت نتائج المستجيبين ومن أهمها أن غالبية المستجيبين وافقوا على أن برنامجهم المهنى ساعدهم فى الحصول على المهنة وتوجيههم واكسابهم المهارات الأساسية •

فى ضوء ما سبق يتضح أنه على الرغم من وجود أربع دراسات عن مراكز التدريب المهنى الا أنهـا اقتصرت على مجرد تقـويم هذه المراكز ، والتعرف على مشكلاتها ، ولم تهتم بتتبع خريجى هذه المراكز التعـرف على المهن التى التحقـوا بها بعـد تخرجهم ومدى موافقتها للتخصصات التى تم تدريبهم عليها ، وأن الدراسات التى أجـريت على التعليم الثانوى التجارى والصناعى فعلى الرغم من اختلاف مجـالها مع مجال البحث الحالى وهو مراكز التدريب المهنى الا أنها قامت بتتبع الخريجين منها للتعرف على مدى الكفاية الخارجية للتعليم الثـانوى التجارى والصناعى كما وكيفا •

ولهذا تعمل الدراسة الحالية على سد النقص فى هذا المجال حيث يقوم الباحث بدراسة تتبعية لخريجى مراكز التدريب المهنى فى المملكة التعرف على مدى موافقة التخصصات التى يعمل بها المتدربون مع ما تم تدريبهم عليه ، ولقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة فى تحديد منهج البحث وتصميم أداته وتفسير نتائجه •

ومن هذا المنطلق تحاول الدراسة الحالية دراسة حالة خريجى مراكز التدريب المهنى بالمملكة العربية السعودية للتعرف على مدى كفايتها الخارجية من حيث الكم والكيف من خلال معرفة مدى مواءمة الخريجين للوظائف التى أعدوا لها •

مشـكلة البحث :

سعيا نحو تحقيق الاكتفاء الذاتى من القوى البشرية اللازمة لتحقيق

خطط التنميـة الاقتصادية والاجتماعية فقـد عملت المملكة العربيـة السعودية على التوسع في نشر مراكز التدريب المهنى فى معظم مدن المملكة بهدف أعداد الفرد اعدادا مهنيا وتدريبه على ممارسة مهنة معينة بغرض رفع مستوى كفايته الانتاجية واكسابه مهارات جديدة تعينه على أن يصبح عاملا ماهرا أو نصف ماهر حتى يتمكن من العمل فى المؤسسات أو مرافق الدولة أو يفتح ورشة خاصة •

وتشير بعض الدراسات الى عدم مواكبة أعداد الخريجـين من مراكز التدريب المهنى لمتطلبات التنمية وعدم وجود برامج متابعة لأداء خريجى مراكز التدريب المهنى والتأكد من مزاولتهم للمهن التى تـم تدريبهم عليها(١٢) ، الأمر الذى يتطلب ضرورة التعرف على الكفـاية الخارجية لمراكز التدريب المهنى وتتبع خريجى هذه المراكز للتعرف على المهن التى التحقوا بها بعد تخرجهم ومدى موافقتها للتخصصات التى تم تدريبهم عليها ، وهذا ما تحاوله الدراسة الحالية القيام به •

ويمكن تحديد المشكلة التى تتصـدى هذه الدراسة لدراستها فى السـؤال الرئيسى التالى :

— الى أى مـدى استطاع نظـام التعليم بمراكز التدريب المهنى بالمملكة العربية السعودية أن يعد خريجيه الاعداد الذى يحقق كفـايتها الكمية والكيفيـة ؟

ويتفرع من السؤال الرئيسى عدة تساؤلات هى :

١ — ما مدى نجاح مراكز التدريب المهنى فى أداء وظيفتها ؟

٢ — ما مدى وفاء مراكز التدريب المهنى باحتياجات سوق العمـل من خريجيـه ؟

٣ — ما العوامل المؤثرة فى مواءمة خريج مراكز التدريب المهنى لمهنته كما وكيفا ؟

حـدود البحث :

يصعب تطبيق أداة الدراسة على جميع المتدربين فى مراكز التدريب المهنى بالمملكة لذا يقتصر الباحث على المنطقة الشمالية بالمملكة ، والتى يوجد بها مركزان للتدريب المهنى احداهما : فى مدينة سكاكا الجوف تم افتتاحه عام ١٣٩١هـ والآخر : فى مدنة حائل تم افتتاحه عام ١٣٩٥هـ • وتقتصر الدراسة الحالية على مراكز التدريب المهنى فى مدينة سـكاكا الجـوف للمبررات التالية :

١ ـ يرجع تاريخ نشأته الى ما يقرب من ربع قرن ، لذا فهو يعد من أقدم مراكز التدريب المهنى فى المملكة نسبيا •

٢ ـ تهدف هذه الدراسة الى التعرف على نوعية المهن التى يعمـل بها خريجون بمراكز التدريب المهنى الأمر الذى يتطلب تتبـع بعض الخريجين بعد تخرجهم مما يصعب معه تناول أكثر من مركز وأكثـر من مدينـة •

٣ ـ تتسم طبيعة المملكة بأنها مترامية الأطراف حيث يبتعد مركز التدريب المهنى بحائل عن مدينة سكاكا الجوف بـ (٩٥٠) تسـعمائة وخمسون كيلو مترا تقريبا مما يصعب على الباحث تطبيق أداته عليهما معا •

٤ ـ يعمل الباحث فى مدينة سكاكا الجوف الأمر الذى يسـهل عليه تطبيق أداته وتتبع بعض الخريجين فى هذا المركز •

٥ ـ يقع مركز التدريب المهنى بسكاكا الجوف فى منطقة بدأت الحركة التعليمية فيها متأخرة نوعا ما عن غـيرها من مناطق المملكـة وذلك لحداثة مواطن التجمعات السكانية فيها ولذا فلها خصائص تختلف عن غيرها من المناطق الأخرى •

منهـج البحث :

تتطلب طبيعة هذه الدراسة استخدام المنهج الوصفى للتعرف على

الواقع الحالى لمركز التدريب المهنى ، ومبررات نشأتها وكيفية التحاق المتدربين بها وأمكانياتها البشرية والمادية •

وينتمى الجانب الميدانى لهذه الدراسة الى البحوث التتبعيـة التى تهدف الى دراسة حالة خريجى مراكز التدريب المهنى والتعارف على آرائهم للوصول الى نوعية البرامج المناسـبة ذات الفائدة بالنسـبة لهم ويترتب على ذلك تطوير وتحسين مراكز التدريب المهنى فى ضوء النتائج الفعلية التى يتم التوصل اليها • ويعتمـد الباحث فى جمـع المعلومات من الخريجين على الاستبيان الذى يتم تطبيقه على عينـة من خريجى مركز التدريب المهنى فى مدينة سـكاكا الجوف بالمنطقـة الشـمالية بالمملكة العربية السعودية •

مصطلحات البحث : تتحدد مصطلحات البحث فيما يلى :

ــ الدراسة التتبعية : يقصد بها فى هذه الدراسة : البحث الذى يهتم بتقصى حالة الخريجين الذين تركوا مراكز التدريب المهنى بعد اتمام برنامجها الدراسى ومحاولة التعرف على تأثير هذا البرنامج عليهم وعلى الأعمال التى يقومون بها فى سوق العمل •

ــ الكفاية : يقصد بها فى هذه الدراسة قدرة مركز التدريب على الوفاء باحتياجات سوق العمل من عمال مهرة بالكم والكيف المناسبين والملائمين للمهن المتاحة فى سوق العمل •

خطـوات الدراسـة :

تسير اجراءات الدراسة الحالية الحالة على النحو التالى :

أولا : الاطار العام للدراسة : ويتضمن عرضا للدراسات السابقة التى أجريت عن مراكز التدريب المهنى ومشكلة الدراسة والهدف منها وحدود ، البحث ، ومنهجه ، ومصطلحاته ، وخطواته •

ثانيا : الوضع الراهن لمراكز التدريب المهنى بالمملكة : ويشـتمل

على نشأة مراكز التدريب المهنى ، والهدف منها ، وامكانياتها البشرية من مدربين ومتدربين ، وامكانياتها المادية من مبانى وخطة الدراسة .

ثالثا : الكفاية الخارجية لمراكز التدريب المهنى : ويحتوى على تعريف الكفاية الداخلية والخارجية والعوامل المؤثرة فيها من داخل مراكز التدريب المهنى ومن خارجها والواقع الحالى للكفاية الخارجية لمراكز التدريب المهنى من حيث الكم .

رابعا : الدراسة الميدانية : ويتضمن وصفا لأداة الدراسة ، وتطبيقها ، واختيار العينة ، وتفريغ البيانات ، والمعالجة الاحصائية ، وعرض النتائج وتفسيرها .

ثانيا : الواقع الراهن لمراكز التدريب المهنى فى المملكة العربية السعودية

تهدف هذه الدراسة الى التعرف على مدى أداء مراكز التدريب المهنى لوظائفها ، ويتطلب تحقيق هذا الهدف التعرف على الواقع الحالى لهذه المراكز من حيث نشأتها ، والهدف منها ، وامكانيتها البشرية والمادية اذ أن نجاح هذه المراكز فى أداء وظائفها على الوجه الأكمل يتوقف على مدى توافر الامكانيات التى تتفق مع مستوى الأداء المرغوب .

نشأة مراكز التدريب المهنى :

يرجع تاريخ انشاء أول مركز للتدريب المهنى الى عام ١٣٨٣هـ حيث افتتح فى الرياض ، ثم توالى بعد ذلك افتتاح المراكز الأخرى ففى عام ١٣٩٦/١٩٦٦م افتتح ثلاثة مراكز فى كل من جدة والدمام وبريده ، وفى عام ١٣٩١هـ / ١٩٧١م افتتح مركز بالجوف وبعده بعام افتتح مركز بالمدينة المنورة وفى عام ١٣٩٧هـ / ١٩٧٧م افتتح مركزان فى الباحة ووادى الدواسر ، وفى العام الذى يليه أوجدت مراكز فى مكة وتبوك والمجمعه ، وفى عام ١٣٩٩هـ / ١٩٧٩م افتتح مركزان فى شنقراء والرس ، وفى عام ١٤٠٠هـ / ١٩٨٠م افتتح ثلاثة مراكز فى كل

من القطيف وحفر الباطن والليث ، وبعد عام أوجد مركز النماص وفي العام الذي يليه افتتح المركز المهني بالخرج ، وفي عام ١٤٠٣هـ / ١٩٨٣م افتتح ثلاثة مراكز في عفيف وجيزان ومحايل عسير وفي عام ١٤٠٥هـ / ١٩٨٥م افتتح مركز نجران ، وفي العام الذي يليه افتتح مركزان بالوجه والأفلاج ، وفي عام ١٤٠٧هـ افتتح مركز بالطائف،وفي عام ١٤٠٨هـ / ١٩٨٨م افتتح المركز الثاني بالرياض ، وفي عام ١٤١٠هـ / ١٩٩٠م افتتح مركز بيشة ، وبهذا وصل عدد المراكز المهنية في المملكة ثلاثين مركزا(١٣) ٠

وتحتوى معظم هذه المراكز على التخصصات التالية : الكهرباء العامة بفروعها ، والسيارات بفروعها ، والديزل والنجارة ، واللحام ، والميكانيكا عامة بفروعها ، والسباكة ، والتبريد ، والتكييف والراديو والتلفزيون ، والسمكرة ، والدهان ، والصفائح المعدنية ، والطباعة ، والأدوات المكتبية والألمونيوم وقسم الأعمال التجارية والمكتبية ويختلف تواجد هذه التخصصات من مركز الى آخر ولقد تضاعف عدد الطلاب الملتحقين بمراكز التدريب والأعداد المهني حوالي ستة عشر ضعفا ٠ فارتفع من (٥٧٨) متدربا عام ٩٠/١٣٩١هـ الى (٩١٧٣) متدربا عام ١٤١٠هـ / ١٤١٠هـ ، كما تضاعف عدد المتدربين الذين تخرجوا من مراكز التدريب الاعداد المهني حوالي خمسة عشر ضعفا فارتفع العدد من (٤١٧) خريجا عام ٩٠/١٣٩١هـ الى (٦٢٢١) خريجا عام ١٤١٠هـ / ١٤١١هـ(٢٤) ٠

ومن مبررات الاقبال على مراكز التدريب المهني كما أشارت اليها جريدة الجزيرة السعودية هو نضوج الوعي لدى الشباب وما أصبحت تلقاه الصناعة والمهن الفنية من تقدير وتشجيع ، أضف الى ذلك تفهم الشباب للدور الايجابي الذى تؤديه هذه المراكز لاكسابهم الخبرة والمعرفة بمجالات العمل الشريفة الواسعة ٠ وأن العزوف عن الأعمال

اليدوية قد انتهى وأن المركز الذى كان يعانى منذ بضع سنوات من محدودية عدد المقبلين عليه أصبح يعانى فى الوقت الراهن من زيادة أعداد الراغبين فى الالتحاق به ، وأن هذه الزيادة ترجمت فى نمو عدد التخصصات التى تدرس بالمركز بحيث أصبحت الآن (١٠) تخصصات تتناول سائر أنواع العمل ومجالاته(١٥) ٠

ورغبة من المملكة العربية السعودية فى الاكتفاء الذاتى فى مجال اعداد القوى البشرية اللازمة لتحقيق خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية التى تصنعها أنشأت العديد من مدارس ومعاهد التعليم الفنى والمهنى بأنواعه ٠ ولقد جددت سياسة التعليم الهدف من التعليم الفنى فى المادة (١٥٧) التى تنص على أن « يهدف التعليم الفنى الى كفاية المملكة من العاملين الصالحين المؤهلين فى سائر الميادين والمستويات الذين تتوافر فيهم العقيدة السليمة والخلق الفاضل واتقان العمل وحسن القيام بما يوكل اليهم من مهام »(١٦) ٠

ولقد أتاحت المملكة الفرصة لصغار السن الذين لم يوفقوا فى التعليم العام والكبار فى كسب مهارات فنية عن طريق برامج متخصصة صباحية ومسائية يحصلون فيها على شهادات التدريب المهنى والفنى ليقوموا بالأعمال المهنية والحرفية فى القطاعين العام والخاص ٠

ولتحقيق مراكز التدريب المهنى لوظائفها على الوجه الأكمل فان ذلك يتطلب توافر الامكانيات البشرية اللازمة لها من المتدربين والمدربين على :

* المتدربون :

اتخذ المسئولون عن التعليم وسائل التشجيع الممكنة التى تضمن الاقبال على مراكز التدريب المهنى أمام المتدربين ومنها : ما يحصل عليه المتدرب فى الدورات الصباحية من مزايا هى : الحصول على مكافأة شهرية مقدارها (٦٠٠) ريال تزداد الى (٨٠٠) ريال بعد اكماله نصف

المدة بنجاح وبدل اعاشة مقداره (١٢٠) ريالا شهريا أو اعاش عينية، و (٢٦٠) ريال لتأمين الملابس والاحذية عند الالتحاق ، كما يتحمل المركز جميع النفقات من مواد خام ومعدات وخلافه هذا فضلا عن توفير المواصلات من مقر السكن الى المركز وبالعكس بالمكان ، وسكن مكيف ومؤثث بالمجان للمتدربين المغتربين والرعاية الصحية والاجتماعية والرياضية بالمجان • وبعد انتهاء الدورة يعين المتخرج فى مرافق الدولة والمؤسسات برواتب مجزية حسب شهادته حيث يعين حملة الكفاءة على المرتبة الرابعة وحملة الابتدائية على المرتبة الثالثة ، أما أقل من الابتدائية فيعينون على المرتبة الثانية • ويمنح المتخرج مكافأة مقدارها ألف ريال بعد انتهاء مدة الدورة بنجاح علاوة على مبلغ ألف ريال اذا حصل على تقدير ممتاز كما يمنح المتخرج مكافأة اخرى مقدارها ثلاثة آلاف ريال بعد ستة أشهر من التحاقه بالعمل الذى تخصص فيه •

ويحقق للمتخرج طلب قرض من بنك التسليف لا يتجاوز ٢٠٠٫٠٠٠ ريال اذا رغب فى افتتاح ورشة خاصة بعد مضى ثلاث سنوات من مزاولة العمل فى نفس التخصص •

أما المتدرب فى الدورات المسائية فيحصل على مزايا هى : مكافأة شهرية مقدارها (٤٠٠) ريال، و (١٣٠) ريال لتأمين الملابس والأحذية، كما يصرف للمتدرب جميع لوازم التدريب بالمجان وتؤمن له المواصلات اليومية من مسكنه الى المركز بالمجان وسكن للمغترب بالمجان • وبعد انتهاء الدورة يصرف للمتدرب الذى ينهى الدورة بنجاح ١٠٠٠ ريال ويعين الخريج على المرتبة الأولى •

ويشترط للالتحاق بالدورة الصباحية أن يكون المتقدم سعودى الجنسية حاصلا على شهادة النقل من الصف الخامس الابتدائى فما فوق وألا يقل عمره عن (١٧ سنة) ، وألا يزيد عن (٤٥) سنة وأن يكون سليم الجسم خاليا من العاهات •

أما بالنسبة لشروط الالتحاق بالدورة المسائية فهي أن يكون المتقدم سعودي الجنسية وألا يقل عمره ١٧ سنة ولا يزيد عن ٥٠ سنة ، ولائقا صحيا وأن لا يكون قد سبق له الالتحاق بالمركز(١٧) .

فيما يلي تطور اعداد الملتحقين والخريجين بمراكز التدريب المهني الصباحية من عام ١٤٠٠ /١٤٠١هـ - ١٤٠٩/١٤١٠هـ (٢٨) .

جدول رقم (١)

أعداد الملتحقين والخريجين بمراكز التدريب المهني الصباحية من عام ١٤٠٠ وحتى ١٤٠٩هـ

السنوات / البيان	الملتحقون	الخريجون
١٤٠٠ / ١٤٠١هـ	٣٨٠١	٢٠٢٤
١٤٠١ / ١٤٠٢هـ	٣٩١٧	٢٤٥٥
١٤٠٢ / ١٤٠٣هـ	٣٧٥١	٢٨٠٨
١٤٠٣ / ١٤٠٤هـ	٣٦٩٧	٢٩٧٠
١٤٠٤ / ١٤٠٥هـ	٤٥١٥	٢٥٧٩
١٤٠٥ / ١٤٠٦هـ	٤٩٩١	٣٠١٢
١٤٠٦ / ١٤٠٧هـ	٥٥٣١	٣٣٦٦
١٤٠٧ / ١٤٠٨هـ	٦٤٤٣	٣٤٨٣
١٤٠٨ / ١٤٠٩هـ	٦٦٠١	٤٧١٨
١٤٠٩ / ١٤١٠هـ	٦٤٦٠	٤٤٩١

يتضح من الجدول السابق أن هناك زيادة في الاقبال على مراكز التدريب المهني،فلقد تضاعف عدد الملتحقين بها في عام ١٤٠٨/١٤٠٩هـ حتى وصل (٦٦٠١) أي بنسبة زيادة ١٠٠٪ تقريبا عن عام ١٤٠٠/ ١٤٠١هـ ، وأيضا تضاعف أعداد المتخرجين في عام ١٤٠٨هـ/١٤٠٩هـ فوصل (٤٧١٨) خريجا في نفس العام بينما كان عددهم عام ١٤٠٠ - ١٤٠١هـ (٢٠٢٤) خريجاً تقريبا مما يعكس زيادة الاقبال في هذه المراكز.

* **هيئة التدريب (المدربون) :**

يتوقف نجاح مراكز التدريب المهنى على هيئة التدريب التى تعمل بها واعدادهم الاعداد المناسب للعمل بها .

وفيما يلى اعداد هيئة التدريب بمراكز التدريب المهنى الصباحية حسب المهنة لعام ١٤٠٩/١٤١٠هـ (١٩) .

جدول رقم (٢)

اعداد هيئة التدريب بمراكز التدريب المهنى الصباحية حسب المهنة لعام ١٤٠٩ / ١٤١٠هـ

التخصص	كهرباء	سيارات	نجارة	لحام	ميكانيكا عامة	تمديدات صحية	تبريد وتكييف
عدد المدربين	٢٣٢	٢٣٦	١١٧	١٠٩	١٤١	٧٠	٩٩

	راديو وتليفزيون	صفائح معدنية	سمكرة ودهان	طباعة	آلات مكتبة	ألومنيوم
	٦٦	٢٨	٤٩	٣٨	٣٣	٢١

التخصص	قسم تجارى	مواد نظرية	المجموع
عدد المدربين	٢٩	٢٠	١٢٨٨

يتضح من الجدول السابق زيادة أعداد هيئة التدريب فى التخصصات التالية : الكهرباء والسيارات أو الميكانيكا العامة حيث وصل عددهم ما يقرب من نصف أعداد هيئة التدريب فى التخصصات الأخرى ، وربما يرجع ذلك إلى زيادة اقبال المتدربين على هذه التخصصات عن باقى التخصصات ولطبيعة هذه التخصصات التى تتطلب عددا كبيرا من المدربين .

- أما من حيث المؤهل العلمى لهيئة التدريب بمراكز التدريب المهنى فهى على النحو التالى(٢٠) :

جدول رقم (٣)

المؤهلات العلمية لهيئة التدريب بمراكز التدريب المهنى

المؤهل العلمى	ماجستير	بكالوريوس	دبلوم فوق الثانوى	مستوى ثانوى	مستوى متوسط	مستوى ابتدائى	المجموع
عدد المدربين	-	٤٣	١٧٢	٥٥٣	١٨٠	٣٤٠	١٢٨٨

يتضح من الجدول السابق أن أغلبية المدربين فى مراكز التدريب المهنى دون المستوى الجامعى وغير معدين اعدادا تربويا ، الأمر الذى ربما يؤثر على أدائهم فى هذه المراكز .

أما عن عدد المدربين بمركز التدريب المهنى بمدينة انجوف فعددهم (٣٩) مدربا موزعين على النحو التالى : قسم الكهرباء (٥) ، سيارات (٨) ، نجارة (٤) ، لحام (٥) ، ميكانيكا عامة (٥)،تمديدات صحية (٣) ، تبريد وتكييف (٣) ، راديو وتليفزيون (٣) ، سمكرة ودهان(٢)،مواد نظرية(١) .ويوجد بالمركز أحد عشر موظفا،(١٨)عاملا

الامكانيات المادية : يقصد بها المبانى والتجهيزات وخطة الدراسة، اذا أن توافر النواحى المادية من المقومات الأساسية لأداء مراكز التدريب المهنى لوظائفها .

* المبانى : للمبانى أهمية كبيرة فى تحقيق وظائف مراكز التدريب المهنى اذ تسهم المبانى الجيدة فى تحقيق نتائج تعليمية مرغوب فيها بينما تؤثر المبانى غير الجيدة على أداء العملية التعليمية على النحو المنشود .

ويضيع مباني مراكز التدريب المهني في المملكة حكومية وغير مستأجرة ، اما عن نوعية البناء فيوجد (١٨) مركزا مبانيها من المسلح، و(١٢) مركزا مبانيها جاهزة(٢١) •

ـ * خطة الدراسة : تتوزع على (١٨) شهرا ، عدد الساعات العملية أربع ساعات يومية بمعدل (٢٠) ساعة في الاسبوع وساعتان نظرى يوميا أما الثقافة الاسلامية فساعة واحدة في الاسبوع •

ثالثا:الكفاية الخارجية لمراكز التدريب المهنى بالمملكة العربية السعودية

تحقيقا لهدف الدراسة الذي يحاول التعرف على مدى وفاء مراكز التدريب المهنى باحتياجات سوق العمل من خريجيه فان هذا يقتضى التعرف للكفاية الداخلية والخارجية لهذا النمط من التعليم الفني ، وهذا ما سيتناوله هذا الجزء من الدراسة •

ان الكفاية في التعليم تعنى مدى قدرة نظام تعليمى معين على تحقيق الأهداف المنشودة منه(٢٢) ، ويقسم البعض الكفاية فى التعليم الى نوعين هما(٢٣) :

الكفاية الداخلية : ويقصد بها مدى قدرة النظام التعليمى الداخلية على القيام بالأدوار المتوقعة منه ، وتشمل جميع العناصر البشرية الداخلية فى التعليم والتى تتولى البرامج التعليمية والمناهج الدراسية والأنشطة المصاحبة والادارية لتحقيق التكامل بين الأدوار والوظيفة •

أما الكفاية الخارجية : فيقصد بها مدى قدرة النظام التعليمى على تحقيق أهداف المجتمع الخارجي الذى وجد النظام من أجل خدمته من خلال ما يقدمه النظام التعليمى من خريجى هذا المجتمع ، ومدى ما يسهم به هؤلاء الخريجون في مجالات النشاط المختلفة في المجتمع، وقدرة الخريج الاجتماعية في القيام بدور المواطنة الصالحة وممارسة

الحقوق والواجبات الاجتماعية المرتبطة بهذا الدور والكفاية الخارجية جانبان هما الكفاية الخارجية الكمية : يقصد بها مدى قدرة النظام على تخريج الأعداد المطلوبة للوفاء باحتياجات المشروعات الاقتصادية المختلفة لتحقيق التنمية •

الكفاية الخارجية الكيفية : يقصد بها مدى توافر المواصفات والمهارات فى الخريجين بحيث تتفق مع مواصفات المهن المتاحة لهم فى سوق العمل•

ويتوقف تحقيق الكفاية الخارجية للنظام التعليمى على قدرة هذا النظام على سد احتياجات المجتمع من العمالة الماهرة •

والمتأمل لأوضاع المجتمع السعودى وسوق العمل به يلاحظ وجود نقص شديد فى معظم الحرف اليدوية المختلفة الأمر الذى يستوجب استقدام الجنسيات الأخرى للعمل فى هذه الحرف وربما يرجع ذلك الى عزوف الشباب السعودى عن الالتحاق بهذه الحرف بسبب ما تلقاه من نظرة اجتماعية غير صحيحة •

وتعد مراكز التدريب المهنى فى المملكة العربية السعودية أحد فروع التعليم الفنى الذى يهدف الى اعداد القوى البشرية اعدادا مهنيا وتدريبه على ممارسة مهنية معينة بغرض رفع مستوى كفايته الانتاجية واكسابه مهارات جديدة تعينه على أن يصبح عاملا ماهرا أو نصف ماهر اذا تمكن هذا النمط من التعليم من تحقيق أهدافه بتوفير هذه العمالة بالكم والكيف المناسبين للمهن المتاحة فى سوق العمل تحققت بذلك كفايته الخارجية •

وتتحدد الكفاية الخارجية بمدى مواءمة خريجى مراكز التدريب المهنى بالمملكة العربية السعودية للمهن التى أعدوا لها عن طريق مراكز التدريب المهنى والتدريب العملى داخلها ، وللمهن الموجودة فى سوق العمل من حيث المستوى التأهيلى للقيام بهذه المهن على الوجه الأكمل•

تنقسم العوامل المؤثرة فى الكفاية الخارجية لمراكز التدريب المهنى الى عاملين أحدهما : من داخل هذه المراكز وتشمل المدرب والمتدرب والتوجيه المهنى والآخر : من خارج هذه المراكز كعلاقة هذه المراكز بباقى فروع التعليم وبالمؤسسات الخارجية فى المجتمع (٢٤) .

١ - العوامل المؤثرة فى الكفاية الخارجية من داخل مراكز التدريب المهنى :

(أ) المتدربون : يعد المتدربون المدخل الأساسى فى مراكز التدريب المهنى والهدف الرئيسى لأى مركز للتدريب المهنى هو تنمية هذا المتدرب الذى يمثل المخرج الأساسى لهذا المركز ، وبالنظر الى نوعية المتدرب الملتحق بمراكز التدريب المهنى فهو من الحاصلين على الشهادة الابتدائية وممن لم يستطع الحصول عليها . الأمر الذى يؤثر على احساسهم بالأحباط والشعور بالنقص وعلى التحصيل بالمركز وارتفاع معدل الرسوب والتسرب بين المتدربين لضعف المستوى التعليمى فى المراحل السابقة ، كما أن أسر معظم المتدربين ذات مستوى اجتماعى اقتصادى متواضع ، وبذلك لا يلتحق المتدربون بهذه المراكز رغبة منهم ، الأمر الذى يتطلب الاعتماد على اختبارات القدرات والقبول على أساس التوجيه التعليمى والمهنى ، كما تعانى مراكز التدريب المهنى بالمملكة العربية السعودية من نظرة المجتمع غير السليمة الى هذا النمط من التعليم مما يؤثر على قدرة هذه المراكز على اكساب المتدربين الكفاية اللازمة لهم على النحو المنشود .

(ب) التوجيه المهنى : ان نجاح المؤسسة فى التوجيه المهنى له آثاره بعيدة المدى على الفرد والمجتمع ففشل الفرد فى حياته العملية يرجع الى عدم اختياره للعمل المناسب مما يؤدى الى كراهيته للعمل والفشل فى أدائه وتركه الى غيره والتنقل من عمل لآخر مع تكوين عادات واتجاهات عقلية غير سليمة تضر بالفرد والمجتمع ، فيؤدى ذلك

الى الاتفاق على أنواع من التعليم لا تعد الأفراد لما هم مؤهلون لـه ولا تسمح لهم قدراتهم بمتابعته مسايرته الأمر الذى يعكس الهدر فى الأموال مما يضر بالناحية الاقتصادية للبلد •

ولتحقيق التوجيه المهنى فى مراكز التدريب المهنى يلزم أن يكون ضمن معايير القبول فى هذه المراكز اجراء اختبار للميول للتعرف على مقدار ميل الفرد واستعداده للعمل فى الحرفة التى سيلتحق بها •

(جـ) المدربون : يمثل معظم العاملين فى مراكز التدريب المهنى من هيئة التدريب من الأفراد غير المؤهلين تأهيلا عاليا ، فلم تحصل معظم الفئات على الشهادة الجامعية بل دون المستوى الجامعى ، مما يؤثر على الأداء فى هذه المراكز هذا فى الوقت الذى تسعى فيه معظم الدول الى توحيد مصادر اعداد المعلم ، ولذا فهذا التباين فى مصادر المتدربين فى هذه المراكز ربما يؤثر على فاعلية العملية التعليمية بها •

٢ ـ العوامل المؤثرة فى الكفاية الخارجية من خارج مراكز التدريب المهنى :

(أ) علاقة مراكز التدريب المهنى بباقى فروع التعليم :

تستمد مراكز التدريب المهنى مدخلاتها ممن لم يستطع استكمال شهادة المرحلة الابتدائية أو من الحاصلين عليها ، ويعد نظام التعليم فى هذه المراكز مستقلا عن غيره من فروع التعليم الثانوى المهنى مما يجعله نظاما مغلقا لا يتصل بغيره من النظم التعليمية ، والتكامل بين مراكز التدريب المهنى وبين مؤسسات التعليم المهنى الأخرى ربمـا يساعد على تغير المفهوم والنظرة الاجتماعية لهذا النمط من التعليم •

(ب) علاقة مراكز التدريب المهنى بالمؤسسات الخارجية فى المجتمع :

تهدف مركز التدريب المهنى فى المملكة العربية السعودية الى اعداد الفرد اعدادا مهنيا وتدريبه على ممارسة مهنية معينة بغرض رفع مستوى

كفايته الانتاجية واكسابه مهارات جديدة تعينه على أن يصبح عاملا ماهرا أو نصف ماهر ليتمكن من العمل بالمؤسسات أو مرافق الدولة أو يفتح ورشة خاصة ولذا فالعلاقة وثيقة بين هذا النمط من التعليم والمؤسسات الموجودة فى المجتمع الخارجى حيث يمدها بما تحتاجه من عمالة مما يستوجب الاتصال الدائم والتعاون بما يتفق مع طبيعة النظام الاقتصادى

واقع الكفاية الخارجية لمراكز التدريب المهنى فى المملكة العربية السعودية :

(أ) من الناحية الكمية :

يمكن التعرف على مدى تحقيق مراكز التدريب المهنى لكفايتها الخارجية من خلال قدرتها على الوفاء بالأعداد التى تتطلبها خطط وبرامج التنمية من احتياجات سوق العمل •

ويوضح الجدول التالى أعداد خريجى مراكز التدريب المهنى فى المملكة العربية السعودية فى الفترة من عام ١٤٠٤/١٤٠٩هـ(٢٥) •

جدول رقم (٤)

اعداد الخريجين فى مراكز التدريب المهنى بالمملكة العربية السعودية فى الفترة من ١٤٠٤ وحتى ١٤٠٨هـ

السنوات	الخريجون
١٤٠٤هـ / ١٤٠٥هـ	٢٥٧٩
١٤٠٥هـ / ١٤٠٦هـ	٣٠١٢
١٤٠٦هـ / ١٤٠٧هـ	٣٢٦٦
١٤٠٧هـ / ١٤٠٨هـ	٣٤٨٣
١٤٠٨هـ / ١٤٠٩هـ	٤٧١٨

وتأتى هذه الزيادة نتيجة التوسع في مراكز التدريب المهنى فى معظم مدن المملكة غير أن هذه الزيادة لا تمثل جميع التخصصات التى تشملها هذه المراكز ، فهناك بعض التخصصات التى يقبل عليها المتدربون بينما باقى التخصصات الأخرى يوجد نقص فى الالتحاق بها . مما يترتب عليه تضخم فى بعض التخصصات وندرة فى التخصصات الأخرى ، ويمثل هذا عدم قدرة مراكز التدريب المهنى عن تحقيق غاياتها الخارجية الكمية على النحو المنشود .

وللتعرف على امكانية الحصول على فرص عمل أمام خريجى مراكز التدريب المهنى ومحاولة التعرف على مدى ملاءمتها للتعليم الذى حصلوا عليه فان ذلك يتطلب النزول الى الواقع وهذا ما سيتناوله الجزء القادم من الدراسة .

رابعا : الدراسة الميدانية :

للتعرف على نوعية فرص العمل المتاحة أمام خريجى مراكز التدريب المهنى ومدى ملاءمتها للتعليم الذى حصلوا عليه ، فان ذلك يتطلب النزول الى الميدان حيث يطبق الباحث استبيانا على الخريجين وفيما يلى وصف لأداة الدراسة ، واجراءات الدراسة الميدانية وتطبيق أداتها والعينة ، وتفريغ البيانات والمعالجة الاحصائية ، وأخيرا عرض النتائج وتفسيرها .

ـ وصف أداة الدراسة (الاستبيان) :

يتكون الاستبيان من ثلاثة عشر سؤالا يشتمل على المحاور التالية :

العوامل التى تؤدى الى التحاق المتدربين بمراكز التدريب المهنى وتحتوى على عشرة عوامل واسباب تفضيل المتدرب للتخصص الذى التحق به ، وعوامل ترك بعض المتدربين للمركز أثناء الدراسة ، وهل يعمل المتدرب بعد حصوله على الشهادة ، ونوعية العمل الذى يلتحق

به ، وأسباب عزوف بعض الشباب السعودى عن العمل فى المهنة التى تخصص فيها ، ومدى كفاية الساعات المخصصة للتدريب العملى ، والأجهزة والمعدات المخصصة للبرامج العملية ، وظروف العمل بالورش من حيث الاضاءة ، وفى نهاية الإستبيان سؤال مفتوح عن مقترحات الخريجين نحو تطوير مراكز التدريب المهنى •

وللتأكد من صدق الاستبيان تم عرضه على مجموعة من المحكمين فى كلية المعلمين بالجوف وعددهم (١١) عضو هيئة تدريس فى قسم التربية وعلم النفس ، وقسم المناهج وطرق التدريس وتم تعد تعديل بعض الألفاظ فى الأسئلة ، ثم أخذ الاستبيان صورته النهائية •

ولحساب ثبات الإستبيان إستخدمت طريقة التجزئة النصفية وبتطبيق معادلة سبير مان وبراون فى التجزئة النصفية وجد أن معامل ثبات الاستبيان هو (٨٦ر٠) مما يطمئن الى استخدامه فى التطبيق الميدانى على العينة الكلية للدراسة •

اجراءات للدراسة الميدانية وتطبيق أداتها :

بعد أن انتهى الباحث من تصميم أدة الدراسة والتأكد من صدقها توجه الى مركز التدريب المهنى بمدينة سكاكا الجوف فى يوم السبت ذو القعدة ١٤١٤هـ الموافق ١٩٩٤م وتم الحصول على البيانات والمعلومات الخاصة بالخريجين من أعوام ١٤١١هـ حتى عام ١٤١٤هـ من واقع الملفات الموجودة بالمركز ليسهل على الباحث الاتصال بهم واستمر التطبيق ثلاثة أشهر حتى ٣ شهر صفر ١٤١٥هـ •

*** عينة البحث :**

تتكون عينة الدراسة من خريجى مركز التدريب المهنى فى مدينة سكاكا الجوف بالأعوام التالية ١٤١٢، ١٤١٣، ١٤١٤ حيث وصل عدد الخريجين فى عام ١٤١١هـ (٤٨) خريجا وفى عام ١٤١٢هـ (٥٢) خريجا وفى عام ١٤١٣هـ (٦٣) خريجات وبهذا وصل عدد الخريجين فى السنوات الثلاث ١٦٢

خريجا يقوم الباحث بتتبعهم بعد خروجهم من المركز للتعرف على نوعية الأعمال التى يقومون بها ومدى أدائهم للأعمال التى تخصصوا فيها أثناء دراستهم فى المركز .

*** تفريغ البيانات والمعالجة الاحصائية :**

تم جمع البيانات عن الخريجين ونوعية العمل الذى يعملون فيه ، ووصل عـدد الذين تم الاتصال بهم وطبق عليهم الاستبيان (١١٤) خريجا أى بنسبة ٣٧ر٧٠٪ من الخريجين فى السنوات الثلاث ، وتعذر الحصول على معلومات عن (٣٨) خـريجا لعدم وجـودهم فى نفس العنوان الذى أعطوه للمركز ، أو رفضهم الافصاح عن معلومات تتعلق بهم . واستخدمت النسب المئوية فى المعالجة الاحصائية .

*** عرض النتائج وتفسيرها :**

فى ضوء تطبيق الاستبيان على الخريجين فى مركز التدريب المهنى بمدينة سكاكا الجوف ، توصلت الدراسة الى عدة نتائج يمكن عرضـها فى المحـاور الآتية :

١ ــ عوامل التحاق المتدربين بمراكز التدريب المهنى .

٢ ــ أسباب ترك بعض المتدربين لمراكز التدريب المهنى .

٣ ــ نوعية المهن التى يلتحق بها خريجو مراكز التدريب المهنى .

٤ ــ عوامل عزوف بعض الشـباب السـعودى عن المهنة التى تخصص فيهـا .

٥ ــ مدى كفاية البرامج النظـرية والتدريب العملى والأجهـزة والمعدات بمراكز التدريب المهنى .

١ ــ عوامل التحاق المتدربين بمراكز التدريب المهنى .

توصلت الدراسة الى الأسباب التى أدت الى التحاق المتـدربين بمراكز التدريب المهنى كما يوضحها الجدول التالى :

جـدول رقم (٥)

عوامل التحاق المتدربين بمراكز التدريب المهني

العـــوامل	النسبة المئوية للآراء
أشعر بأنني التحقت بمركز التدريب المهني للعوامل التالية	الخريجين
١ ـ بناء على رغبتي في الدراسة بالمركز	١٠٠٪
٢ ـ فرضتها ظروفي العائلية	٧٥٪
٣ ـ الفشل في مواصلة التعليم العام	٤١ر٦٧٪
٤ ـ الحصول على الشهادة فقط	١٠٠٪
٥ ـ بناء على رغبة الأصدقاء	٦٦ر٦٧٪
٦ ـ احترام أفراد المجتمع السعودي للعمل اليدوي	٥٢ر٧٨٪
٧ ـ العمل في المهنة التي تخصصت فيها بعد التخرج	٨٠ر٥٦٪
٨ ـ الحصول على قرض من البنك بعد التخرج	٣٨ر٨٩٪
٩ ـ بناء على استشارة المرشد الأكاديمي في المدرسة	٣٦ر١١٪
١٠ ـ العمل خارج الدوام اذا دعت الضرورة	٦٣ر٨٩٪

يتضح من الجدول السابق أن من العوامل الرئيسية التي أدت الى التحاق الخريجين من المركز مجرد الحصول على الشهادة فقط ورغبتهم في الدراسة بالمركز ، يلي ذلك العمل في المهنة التي تخصص فيها بعد التخرج حيث وصلت نسبتها الى ٨٠ر٥٦٪ يلي ذلك الظروف العائلية ووصلت نسبتها ٧٥٪ يلي ذلك رغبة الأصدقاء ووصلت نسبتها ٦٦ر٦٧٪.

فمن الأسباب الرئيسية التي دفعت معظم المتدربين في الالتحاق بالمركز كما أشار اليها أكثر من خريج ما يلي صعوبة الحصـول على وظيفة في الوقت الحالي وهي من الأسباب الدافعة لعموم الخريجين الى الالتحاق بالمركز ، بعد النظر عن فشل بعضهم في مواصلة الدراسة.

أما أقل العوامل التي تؤدي التحاق المتدرب بمركز التدريب المهني فهو بناء على استشارة المرشد الأكاديمي في المدرسة حيث حصلت على أقل نسـبة ٣٦ر١١٪ ، وربما يرجـع ذلك الى أن برامج التعليم

الفنى والمهنى تأتى فى قمة المجالات التى تعتمد على التوعية المهنية المبكرة للتلاميذ،فمعظم التلاميذ لا يعرفون شيئا يذكر عن هذه المجالات وعن طريق برامج التوجيه يحصل كثير منهم على المعلومات أو القيم والاتجاهات والمهارات اللازمة لخوض غمارها • وربما يعزى قلة المتقدمين الى معاهد ومراكز التعليم الفنى والمهنى مقارنة بعدد المتقدمين الى المجالات الأكاديمية الأخرى كالثانوية العامة أو الكليات العامة أو الكليات الملكية أو الكليات المتوسطة أو غيرها الى عدم توافر التوجيه المهنى المناسب للتلاميذ • اذ ليس من الضرورى أن تكون هناك أسباب اجتماعية أو اقتصادية خلف هذا الاتجاه فالذين لا يعرفون طريقهم غالبا ما يتخبطون فى اتجاهاتهم المهنية بعد أن يتركوا مدارسهم • ولهذا يعد التوجيه المهنى أساسا لانجاح برامج التعليم الفنى والمهنى بالبلاد(٢٦) •

أما عن أسباب اختيار الخريجين لتخصصهم فقد أفادوا بمايلى موافقة الميولهم ورغباتهم بنسبة ٨٣,٣٣٪ ، يزاولون العمل بها قبل انضمامهم الى المركز بنسبة ٣٣,٣٣٪ ، يشعرون بأنها أفضل من التخصصات الأخرى بنسبة ٢٥٪ • كما أضاف بعض الخريجين عوامل أخرى أهمها: الحصول على المكافأة الشهرية ، والحصول على شهادة مهنية •.

٢ – أسباب ترك بعض المتدربين لمراكز التدريب المهنى

– أما عن الأسباب التى تؤدى الى ترك بعض المتدربين لمركز التدريب المهنى أثناء الدراسة ، فقد ذكر الخريجون ما يلى :

– حصول المتدرب على وظيفة تؤمن له دخلا معقولا •

– عدم وجود أجازات كأجازة الربيع وأجازة نهاية العام مما يعود بالملل على المتدرب •

– قلة الحوافز المادية والمعنوية • – قلة الامكانيات فى الأقسام

– بعض المتدربين يشكون من صعوبة المنهج حيث يدرس الفزياء والرياضيات •

٣ - نوعية المهن التي يلتحق بها خريجو مراكز التدريب المهني

- فيما يختص بالسؤال عن : هل سيعمل الخريج بالشهادة التي حصل عليها بعد تخرجه ، أفاد جميع أفراد العينة ١٠٠٪ بأنهم سيعملون بعد تخرجهم • وعن عمل الشباب السعودي في نفس التخصص بعد تخرجهم في مركز التدريب المهني ، أفاد جميع أفراد العينة ١٠٠٪ بأن بعض الخريجين يعملون في نفس المهن التي تخصصوا فيها دون البعض الآخر •

في ضوء تطبيق أداة الدراسة على الخريجين توصل الباحث الى ما يلي :

جدول رقم (٦)

نوعية المهن التي يعمل بها خريجو مركز التدريب المهني بمدينة سكاكا الجوف

نوع العمل التخصص	العدد	يعمل في احدى الدوائر الحكومية* في نفس التخصص	يعمل في احدى الدوائر الحكومية في غير نفس التخصص	يعمل في ورشة خاصة	لا يعمل
ميكانيكا	٥٤	٢٢	١٨	٨	[illegible]
تكييف وتبريد	٢٢	٤	٨	٤	٦
كهرباء	١٨	٨	٤	—	٦
راديو وتلفزيون	٨	٢	٢	—	٤
لحام	٤	—	٢	—	٢
سمكرة ودهان	٤	—	٢	—	٢
سباكة	٢	—	—	—	٢
نجارة	٢	—	٢	—	—
اجمالي	١١٤	٣٦	٣٨	١٢	٢٨

* وتجدر الاشارة أن الدوائر الحكومية التي يعمل بها خريجو مركز التدريب المهني هي الشرطة ، البلدية ، البريد ، المستشفى ، وزارة العدل ، شركة الكهرباء ، الجوازات •

يتضح من الجدول السابق أن هنـاك بعض التخصصات التى لا يرغب الخريجون العمل فيها سواء فى الدوائر الحكومية ، أو الورش الخاصة وهى اللحام والسمكرة والدهان ، والسباكة (تمديدات صحية) والنجارة.وربما يعزى ذلك الى أن الحركة التعليمية بدأت فى المنطقة الشمالية متأخرة نوعا ما عن غيرها من المناطق فى المملكة وذلك لحداثة مواطن التجمعات السكانية فيها ؛ فقد كانت المنطقة عبارة عن مـوارد ماء للبوادى العابرة قبل توطن الأهالى فيها(٢٧) . وليس من السهل أن ينخرط البدوى أو ابن العائلة العريقة فيهم لكون ذلك لدى الكثير منهم أمرا مستهجنا ، فليس من الميسور عليه أو من المقبول أن يعمل أى منهما نجارا أو جزارا أو حلاقا مثلا(٢٨) .

ان هذا الفرع من التعليم لايجد الاقبال الكافى ويرجع هذا النفور أو الاعراض الى ناحية اجتماعية بحتة(٢٩) .

فهناك اعتقاد سائد أن أعمال السباكة والنجارة والحلاقة وأعمال البناء والصيانة غير لائقة إجتماعيا وينظر لها نظرة سلبية لأنها تتطلب العمل المهنى اليدوى والملابس الوظيفية التى تختلف عما اعتاد عليـه المجتمع ، لهذ نجد أن فئة قليلة من المجتمع تعمل فى هذه المجـالات . وبالتالى فان النقص فى هذه الأعمال واضح الى درجة أنه من الصعب أن نجد السعودى الذى يعمل فى هذه المجالات فهى يعتمد فيها على العمـالة غير السعودية(٣٠) .

كما يتبين من الجدول السابق أن هناك بعض التخصصات يعمل بها خريجو مراكز التدريب المهنى ، وفيما يلى نسبة الذين يعملون فى نفس التخصص الى الخريجين من هذا القسم ؛ ميكانيكا سيارات عدد الخريجين (٥٤) خريجا الذين يعملون فى نفس التخصص فى احدى الدوائر الحكومية (٢٢) أى بنسبة ٧٤ر٤٠٪ ، تكييف وتبريد عـدد الخريجين (٢٢) ، عدد الذين يعملـون فى الدوائر الحكـومية بنفس

التخصص أربعة أى بنسبة ١٨ر١٨٪ الكهرباء عدد الخريجين (١٨) وصل عدد الذين يعملون فى التخصص فى احدى الدوائر الحكومية ثمانية أى بنسبة ٤٤ر٤٤٪ ، راديو وتلفزيون عدد الخريجين ثمانية ، عدد الذين يعملون فى نفس التخصص فى احدى الدوائر الحكومية اثنان بنسبة ٢٥٪ •

ويشير الجدول السابق أن هناك بعض التخصصات يعمل خريجو مركز التدريب المهنى فيها فى احدى الورش الخاصة،وفيما يلى نسبة الذين يعملون فى نفس التخصص الى الخريجين من هذا القسم ميكانيكا سيارات عدد الخريجين (٥٤) خريجا ، عدد الذين يعملون فى الورش الخاصة أربعة أى بنسبة ٨١ر١٤٪ ، التكييف والتبريد عدد الخريجين (٢٢) خريجا عدد الذين يعملون فى الورش الخاصة أربعة أى بنسبة ١٨ر١٨٪ •

كما يتضح من الجدول السابق أيضا أن عدد خريجى مركز التدريب المهنى الذين يعملون فى احدى الدوائر الحكومية فى غير التخصص (٣٨) خريجا ، أى بنسبة ٣٣ر٣٣٪ الى جملة الخريجين مما يتبين أن التحاق بعض المتدربين بالمركز ليس الا للحصول على رخصة تؤهله للالتحاق بالوظيفة ، ويقصد بالوظيفة هنا الوظيفة المكتبية •

أما عن عدد الخريجين الذين يعملون فى نفس التخصص فى احدى الدوائر الحكومية فوصل عددهم (٣٦) خريجا ، أى بنسبة ٥٨ر٣١٪ الى جملة الخريجين ، ووصل عدد الخريجين الذين لا يعملون (٢٨) خريجا أى بنسبة ٥٦ر٢٤٪ الى جملة الخريجين بينما أقل عدد من الخريجين فهم الذين يعملون فى الورش الخاصة ووصل عددهم (١٢) خريجا أى بنسبة ٥٣ر١٠٪ الى جملة الخريجين •

وبذلك يمكن ترتيب الخريجين من حيث العمل بعد التخرج الى أن

بعضهم يعمل فى احدى الدوائر الحكومية فى غير تخصصه بنسبة ٣٣ر٣٣٪ ، وبعضهم يعمل فى احدى الدوائر الحكومية فى تخصصهم بنسبة ٥٨ر٣٩٪ وبعضهم لا يعمل بنسبة ٥٦ر٢٤٪ ، وبعضهم يعمل فى الورش الخاصة بنسبة ٥٣ر١٠٪ •

كما تجدر الاشارة الى أن هناك بعض التخصصات يعمل بها الخريجون سواء فى احدى الدوائر الحكومية أو الورش الخاصة ، كميكانيكا السيارات وعددهم (٣٠) خريجا ، أى بنسبة ٥٥ر٥٥٪ الى جملة الخريجين من نفس القسم ، والتكييف والتبريد وعددهم ثمانية أى بنسبة ٣٦ر٣٦٪ الى جملة الخريجين من نفس القسم •

ـ عوامل عزوف بعض الشباب السعودى عن العمل فى المهنة التى تخصص فيها :

ـ أما عن الأسباب التى تؤدى الى عزوف بعض الشباب السعودى عن العمل فى المهنة التى تخصصوا فيها بالمركز فقد توصلت الدراسة الى مايلى :

جدول رقم (٧)

عوامل عزوف بعض الشباب السعودى عن العمل فى المهنة التى تخصص فيها بمركز التدريب

العوامل	النسبة المئوية لآراء الخريجين
١ ـ عدم ثقة أفراد المجتمع السعودى فى كفاءة خريجى مركز التدريب المهنى	١٠٠
٢ ـ العادات والتقاليد	٦٦ر٦٦
٣ ـ عدم كفاءة بعض خريجى مراكز التدريب المهنى	ـــ

وأضاف الخريجون أن من الأسباب التى تؤدى الى انصراف بعض الشباب السعودى عن العمل فى نفس التخصص هو « البحث عن عمل كتابى مريح » •

٥ — مدى كفاية البرامج النظرية والتدريب العملى والأجهزة والمعدات بالمركز :

(أ) وفيما يتعلق بمدى كفاية الساعات المخصصة التدريب العملى أفاد ٧٥٪ من الخريجين بأنها كافية كما أفاد ٢٥٪ بأنها كافية الى حد ما .

(ب) وعن الأجهزة والمعدات المخصصة للبرامج العملية أفاد معظم أفراد العينة ٨٣ر٣٣٪ ، بأنها كافية ولكنها غير حديثة ، كما أشار ٨ر٣٣٪ ، بأنها كافية وحديثة ، و ٨ر٣٣٪ ، بأنها كافية وبعضها حديث والبعض الآخر غير حديث .

(جـ) ولقد أفاد ٦٦ر٦٧٪ من أفراد العينة أن ظروف العمل بالورش من حيث الاضاءة والتهوية غير مناسبة ، كما أشار ١٦ر٦٦٪ بأنها مناسبة ، ١٦ر٦٦٪ أفاد بأنها مناسبة الى حد ما .

(د) وعن مدى كفاية المدة المخصصة للبرامج النظرية بالمركز أفاد جميع الخريجين ١٠٠٪ بأنها كافية .

— أما عن المقترحات التى ذكرها الخريجون فى السؤال المفتوح فى نهاية الاستبيان والتى تؤدى الى تطوير مراكز التدريب المهنى وهى :

— الحصول على اجازات أثناء الدراسة كأجازة الربيع وأجازة نهاية العام حتى لا يؤدى الاتصال المستمر فى الدراسة الى ملل المدرب والمتدرب .

— توفير المعدات والأجهزة الحديثة بالمركز .

— زيادة الحصص الدينية لتوجيه المتدربين .

— توفير مشرف اجتماعى لحل مشكلات المتدربين .

- التدريب الميداني للمتدربين :
- تنظيم الوقت فى المركز على شكل فترات .
- تخصيص وسيلة انتقال وسكن للمتدربين المغتربين من مدينة سكاكا
- تكثيف استعمال الوسائل التعليمية لضمان وصول المعلومات للمتدربين .
- توفير اضاءة وتهوية جيدة فى الورش .
- أن يكون موعد انتهاء الدوام فى المركز فى الساعة الواحدة ظهرا بدلا من الساعة الثانية .

وفى ضوء النتائج التى تم التوصل اليها يقترح الباحث ما يلى :

- العمل على اجراء اختبارات للكشف عن ميول واستعدادات وقدرات المتدربين قبل التحاقهم بمراكز التدريب المهنى .
- العمل على تلافى الأسباب التى تؤدى الى ترك أو عزوف بعض المتدربين لمراكز التدريب المهنى فى أثناء الدراسة .
- العمل على التوعية المهنية المبكرة للتلاميذ فى المدارس وتوافر التوجيه المهنى المناسب للتلاميذ فى مرحلة التعليم الأساسى .
- العمل على تغيير الاعتقاد الخاطىء لأفراد المجتمع السعودى نحو العمل اليدوى وذلك عن طريق الخطب والمحاضرات والندوات الدينية ، ومشاركة وسائل الاعلام المسموعة والمرئية فى توعية أفراد المجتمع بأهمية العمل اليدوى ، وتنمية ثقة أفراد المجتمع السعودى فى كفاءة خريجى مراكز التدريب المهنى .
- العمل على توفير الاضاءة والتهوية الكافية فى الورش بمراكز التدريب المهنى لتحقيق أهدافها على الوجه الأكمل .
- العمل على الزام المتدرب بالعمل فى نفس تخصصه بعد تخرجه فى مراكز التدريب المهنى .

فى هذا العدد

رقم الصفحة

ISSN . 0036-2654

صحيفة التربية

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

السنة الثامنة والأربعون　　مايو ١٩٩٧　　العدد الرابع

صحيفة التربية

السنة الثامنة والأربعون — مايو ١٩٩٧ — العدد الرابع

تصدرها رابطة خريجى معاهد وكليات التربية

● تصدر فى أربعة أعداد سنويا ـ الاشتراك السنوى ٤ جنيه

● ترسل المقالات الى السيد الأستاذ مدير تحرير الصحيفة .

١٣ ميدان التحرير بالقاهرة : ت ٥٧٥٩٧٨٦

في هذا العدد

رقم الايداع بدار الكتب ١١٠/١٩٩٧

مطبعة الأمانة ٣ جزيرة بدران تليفون ٣٦٢٩٣٠٩

كلمة المحرر

أهميـــة التقـويم

في الممارسات التربوية

للأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب
رئيس التحرير

منذ حوالى أربعين عاما كنت أقوم بتدريس مقرر معين لطـلاب الدراسات العليا فى كليـــة التربية بالجامعة • وفى آخر محاضرة لى فى ذلك العام الدراسى مع مجموعة الطلاب ، ختمتها بتمنيـاتى لهم بالتوفيق فى عملهم فى مهنتهم السامية ونصحتهم أن يحرصـــوا على تطبيق الحقـــائق والمبـادىء والقيم التى يتعلمونها فى دراســاتهم أو بجهودهم الذاتية ــ ضاربا المثل بالمناقشة التى دارت بيننـــا فى المحاضرة الأخيرة التى كانت حول موضوع التقويم فى التربية وكيفية القيـــام به وأهميته فى تصـــحيح المسار وتحسين الأداء والارتقـــاء بمستوى تحقيق الأهداف •

وبعد انصرافهم بقليل صعد الى حجرتى أحد الطـــلاب وفى يده دفتر صـــغير (أوتوجراف) وطلب منى أن أكتب له فيـــه بخط يدى توجيها يسترشد به فى حياته المهنية والعامة ويكون تذكارا للمقـــرر الذى درسه معى فى ذلك العام • وأذكر أننى رحبت بذلك وكتبت له فى (الأتوجراف) عبارة أطلب فيها منه أن يحرص وأن يعتـــاد أن يقوم بتقويم كل عمل أو خطة ينفذها سواء فى حياته المهنية أو العامة متبعا الأسلوب العلمى الذى ناقشناه فى دراسة الوحدة الأخيرة من المقرر الذى انتهينا منه فى ذلك اليوم •

وبعد حوالى خمسة عشر عاما زارنى هذا الطالب السابق وكان عندئذ يشغل وظيفة قيادية مهمة فى مجال التعليم وذكرنى بآخر لقاء بيننا وأخرج من حافظته (الأوتوجراف) الذى أشرنا اليه ليذكرنى به مؤكدا لى أنه استفاد كثيرا من تلك النصيحة التى « وضعها حلقا فى ودنه » حسب تعبيره وكانت السر فى نجاحه الكبير فى كل عمل مهنى أسند اليه وكذلك فى حياته العائلية والشخصية والاجتماعية بصفة عامة وأنه يسدى هذه النصيحة دائما الى أبنائه فى عائلته والى كل من يعمل معهم فى مهنة التعليم لعلهم يستفيدون من هذا الاتجاه فى رفع فاعلية جهودهم وخططهم التعليمية أو الخاصة .

التقويم فى التربية :

قد يخلط البعض بين عمليات التقويم وعمليات القياس . ولكن هناك فرق كبير بين المقصود من كل منهما . فالقياس يشير الى ما يمكن ملاحظته كميا أو وصفيا ويعبر عنه بالتقدير الكمى أو الوصفى . أما التقويم فانه مع اعتماده على القياس الا أنه يتعلق بصفة خاصة بالقيمة أو الهدف وهذا التأكيد على القيمة فى عمليات التقويم هو ما يميزه عن عمليات القياس .

فالتقويم يتم فى ضوء تحديد واضح لهدف أو أهداف محددة ثم يستعين القائم بعملية التقويم بأى مصدر أو أداة أو مؤشر كميا كان أو وصفيا يستدل به على مدى تحقيق الهدف أو الأهداف التى يبحث عنها ويتطلب ذلك اجراء هذا القياس كميا كان أو وصفيا قبل استخدام الأداة التى نقوم بتقويمها سواء كانت أسلوبا معينا فى التعليم أو الادارة أو كانت منهجا دراسيا أو وحدة دراسية من منهج

أو كانت وسيلة تعليمية تستخدم فى الدرس أو خطة أو برنامجا تعليميا أو تنظيميا محدد الأركان ... الخ .

وبعد استخدام هذه الأداة مع مراعاة توحيد العوامل المتغيرة الأخرى نقوم باجراء عملية قياس بعدى والفرق بين نتيجة القياسين يدل على مدى فاعلية الأداة التربوية بالزيادة أو النقص فى تحقيق الهدف الذى نقوم فى ضوئه .

خطوات عملية التقويم :

ويتضح مما سبق أن عملية التقويم عملية مركبة فهى تشتمل على أكثر من خطوة وسوف نبين هذه الخطوات فيما يلى :

انأخذ مثالا واحدا يوضح ما نقول . لنفرض مثلا أن مجموعة من مدرس العلوم فى احدى المدارس الثانوية اتفقت على وضع خطة لتدريس منهج الكيمياء المقرر على الصف الأول الثانوى بأسلوب يحقق أهداف هذا المنهج بصورة أفضل مما هو واقع .

ثم قامت المجموعة بوضع خطة للاسلوب الأمثل لتدريس وحدات هذا المنهج بما يحقق هدفا أو أكثر من أهداف هذا المنهج .

ثم رأت المجموعة تقويم الأسلوب الذى رسمته أى اصدار حكم عن مدى فاعلية أو صلاحية هذا الاسلوب فى تحقيق الهدف الذى أعد الاسلوب من أجل تحقيقه فان المجموعة تقوم بالخطوات التالية لتقويم اسلوب أو طريقة التدريس التى وضعت .

١ — التأكد من وضوح الهدف الذى يتم التقويم فى ضوئه ولأنه ليس هدفا عاما أو مجردا مثل هدف « تكوين المواطن الصالح » الذى

يتطلب تحليله الى عدد من الأهداف او الخصائص الفرعية من اجتماعية وصحية وعقلية ومهارية ... الخ .

٢ - تقوم المجموعة بعد تحديد الهدف الذى يتم فى ضوئه عملية التقويم باختيار الاسلوب الأنسب للتعرف على مدى فاعية أسلوب التدريس وتنظيم عمليات التعليم والتعلم فى تحقيق كل هدف من الأهداف السابق تحديدها ويقتضى ذلك الأسلوب الأمثل لقياس كل هدف منها وقد يكون ذلك باستخدام اختبارات لتحصيل المعلومات أو مقاييس لقياس جوانب معينة مثل الاتجاهات العقلية أو نمو القدرات أو بطاقات ملاحظة لقياس تعديل السلوك أو نمو المهارات اليدوية . وقد يتطلب استخدام هذه الاختبارات والمقاييس التثبت من صدقها وثباتها .

٣ - وتكون الخطوة التالية فى عملية التقويم بعد التعرف على مدى فاعلية الأداة التى نقومها فى تحقيق الهدف أو الأهداف التى نتوخاها أن نقوم بالبحث عن سبب أو أسباب عدم تحقيق هذه الأهداف بالكامل أو بمعنى آخر هل يمكن ادخال بعض التعديلات على الأسلوب الذى اتبع والذى كان موضع التقويم للحصول على مزيد من التحسين ومزيد من تحقيق الأهداف .

٤ - وتكون الخطوة التالية تقديم مقترحات بالتعديلات التى يمكن أن تدخل على الأداة موضع التقويم وذلك فى ضوء الخطوة السابقة لمزيد من التحسين والاصلاح والتقويم .

وهكذا يتضح لنا أن الهدف من عملية التقويم ليس مجرد القياس كما يفهمها البعض ثم نهمل نتيجة هذا القياس فيما يتعلق بالأهداف التى يفترض أن التعليم يحققها . فالامتحان الذى يجريه المعلم

لتلاميذه لا يستخدم فى كثير من الحالات كأداة من أدوات التقـويم للتعرف على مدى تحقيق أهداف المقرر الذى يدرسه الطالب من جوانب النمو المعرفية والوجدانية والسلوكية أى تربيته وتنميته نموا شاملا وحتى اذا استخدمت نتائج الامتحان فى الحكم على التلاميذ بالانتقال الى الصف الدراسى الأعلى أو البقاء للاعادة فانه لا يسـتخدم فى كثير من الحالات للتعرف على نواحى الضعف أو القوة لدى الطالب بحيث يتمكن المعلم من علاج القصـور وتدعيم نواحى القوة حيثمـا وجدت لدى تلاميذه كما أن الامتحانات المدرسية فى أغلب الأحـوال تهتم عادة بالجوانب المعرفية ومدى ما حصـله الطالب من حقـائق ومفاهيم ولا تهتم الاهتمام الكافى بالتفكـير أو التطبيق فى بيئتـه وحيـاته وحياة مجتمعه واذا وضع سـؤال يشمل نوعا من التفكـير أو التطبيق اعتبر خارجا عن الحدود المرسومة •

وأذكر أننى فى سنة ماضية كنت رئيسا عاما لامتحان شـهادة الثانوية لعامة وكنت فى الوقت نفسه عضوا فى لجنة وضع أسـئلة امتحان الكيمياء فى هذه الشهادة فى ذلك العام • ووضعت سـؤالا يقول للطالب لديك قطعة نقود معدنية مكونة من سبيكة من النحـاس والفضة • اذكر التجارب التى تجريها فى المعمل للتأكد من وجود هذين الفلزين فى قطعة النقود المعدنية • فخرجت الصحافة فى اليوم التالى للامتحان تهاجم هذا السـؤال مدعيه أنه خـارج المقرر • والأدهى من ذلك أننى ذهبت الى لجنة تقدير الدرجـات فى مادة الكيمياء فى أول يوم من اجتماعها بصفتى رئيسا عاما للامتحان وسـألت رئيس لجنة التصحيح وزملائه من رؤساء اللجان الفرعية ، هل تم تـوزيع الدرجات على الأسئلة فرد بالايجاب شارحا أن السؤال الخارج عن

الفلزين والكتاب خصصت له درجة أقل من المخصص لبقية الأسئلة • فلما سألت اللجنة هل درس التلاميذ عنصرى الفضة والنحاس فى هذا المنهج وفى الكتاب المدرسى وهو يشمل ذلك دراسة تفاعلات هذين الفلزين وكيفية التعرف عليهما فى أملاحهما الخ فردوا بالايجاب ولكنهم لم يدرسوا قطعة النقود •

والخلاصة عزيزى القارىء :

– أن التقويم عملية تشخيص وعلاج •

– التقويم عملية تمهيد لاتخاذ القرار •

– التقويم يتم بطريقة بنائية تكوينية أو بطريقة ختامية فى نهاية العملية التى نقومها •

– يجب الأخذ بمبدأ تقويم كل ما نقوم به فى العمليات التربوية بالأسلوب السابق الاشارة اليه بدلا من السير على غير هدى مما يؤدى الى الركود بدلا من التقدم والتطور المستمر الذى يقوم على أساس من التقويم المستمر •

قراءات في التربية الاسرائيلية

أستاذ دكتور محمد السيد حسونة

ان الصراع العربي الصهيوني لا يقتصر على الجانب العسكري أو السياسي أو الاقتصادي فحسب ، بل هو الى جانب كل هذا صراع حضاري علمي سيظل دائرا بأشكال ودرجات متفاوتة .

ويقول أبا ايبان وزير خارجية اسرائيل السابق في هذا الصدد(١)

« ان الدور الذي تلعبه التيارات الأساسية المبلورة لماهية الحضارة والمجتمع الاسرائيليين في حسم الأمور لا يقل عما تلعبه المعارك العسكرية أو السياسية في هذا المجال .

ويقول أبا ايبان أيضا(٢) : ان السلام مع مصر لا يحقق كل طموحنا ، ولا يعني كل متطلبات المنطقة » .

---

(١) أبا ايبان : بلادي ــ ثلاثون سنة لقيام الدولة ، ترجمة : سمير نقاش ، دار النشر العربي ، تل ابيب ، ١٩٧٧ ، ص ١١ .

(٢) مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية بالاهرام : « اتجاهات الصحافة الاسرائيلية » مؤسسة الأهرام ، القاهرة ، ١٩٨١ ، ص ٤١ .

وفى مناقشات المؤتمر الصهيونى الثامن والعشرين يقول هارون يدلين رئيس المجلس الصهيونى فى اسرائيل : « اننـا فقط فى بداية الطريق لبعث قومى كامل وشامل والذى معناه بحسب المفهوم الصهيونى نقل قاعدة كيان شـعبنا من واقع الشـتات العالمى الى تجمع قومى اقليمى فى دولة اسرائيل ، ولذلك فان الانجـاز الصهيونى لايزال فى بدايته ... نحن فى بداية مرحلة الخلاص .. وقناعتنا الصـهيونية هى بأن حل المسألة اليهودية من النـاحية التاريخية هو حل وحيـد وأوحد جمع شتات الشعب فى بلده ودولته » .

« اننا نريد بل يتوجب علينا أن نبنى دولة اسرائيل كمجتمع يتميز أولا وقبل كل شىء بنوعية حضـارية(٣) ، وهذا هو التحدى الذى يجب أن تواجهه حركة صهيونية مثالية فى اسرائيل » .

وفى حديث لاسحاق نافون رئيس دولة اسرائيل يقول(٤) : ان وجود علاقات طبيعية يمكننا من معرفة ودراسة جيراننا وحضارتهم ، وسوف يمكن أيضـا جيراننـا من التعرف علينـا ، ومن التعرف على حضارتنا وجوهرنا .

---

(٣) مركز الدراسات الفلسطينية والصـهيونية بالاهرام : المؤتمر الصهيونى الثامن والعشرون ١٩٧٢ ، مؤسسة الأهرام ، القاهرة ، ١٩٧٧ ، ص ٤٢٨ ـ ٤٣٤ .

(٤) صحيفة دافار : ٢٩ سبتمبر ١٩٧٨ عن : مركز الدراسـات السياسية والاستراتيجية بالأهرام ، اتجاهات الصحافة الاسرائيلية ، القاهرة ، ١٩٧٩ ، الكتاب الثانى ، ص ١٣١ .

ولقد كانت الفترة الممتدة من مبادرة الرئيس السادات التاريخية السلمية للقدس فى ١٩ نوفمبر ١٩٧٧ ، ومؤتمر كامب ديفيد الذى انعقد فى الخامس من سبتمبر ١٩٧٨ منعطفا هاما فى تاريخ الصراع العربى الاسرائيلى ، حيث شهدت لأول مرة فى تاريخ الصراع أسلوبا جديدا لمعالجة الخلاف نجم عنه توقيع معاهدة السلام المصرية الاسرائيلية فى ٢٦ مارس ١٩٧٩ .

واذا كانت متابعة الفكر الاسرائيلى فى مرحلة الصراع عملية هامة للغاية ففى مرحلة التسوية تكتسب هذه العملية نفس الأهمية ان لم تتجاوزها بكثير ، واساس ذلك أن مرحلة الصراع قد تميزت بقيام جدران متتابعة ومتنوعة من التحصينات العسكرية الى المقاطعة الاقتصادية والسياسية ، والمواجهة الاعلامية . أما فى مرحلة التسوية فان هذه الجدران سوف تتلاشى ويبقى المواطن العادى مسلحا فقط بصلابته الذاتية فى ميدان التحدى وبالتالى فان استمرار متابعة الفكر الاسرائيلى وعرضه من منظور نقدى تحليلى سوف تساعد على فهم التيارات السائدة وطبيعة القوى الاجتماعية المستترة خلف هذه التيارات .

واستمرار هذا الصراع الحضارى يفرض ضرورة أن يتابع الفكر العربى دراسة وفهم مكونات الشخصية الاسرائيلية فى مختلف مراحلها العمرية ، ومنظمات تشكيلها وعوامل تطبيعها وأساليب تربيتها واذا كانت هناك مئات من الكتب والدراسات والمقالات العربية عن الجانب السياسى والعسكرى والاقتصادى للمجتمع الاسرائيلى الآن

تضيق الدراسات التربوية العربية عنه ما زال قليلا للغاية ، رغم خطورة هذا الجانب البالغة فى المجتمعات بعامة وفى المجتمع الاسرائيلى بخاصة •

ومن هنا تأتى الحاجة لضرورة استمرار استكشاف وتحليل وفهم النظريات والعمليات والمؤسسات التربوية فى المجتمع الاسرائيلى ولا سيما تلك المتعلقة بالشباب لفهم عمليات التنشئة والتطبيع الاجتماعى والتربوى التى تحتل منزلة خاصة فى حياة الأمم والمجتمعات •

لقد كانت المعرفة لدى الانسان البدائى تعنى الأمن والحياة(٥) وهى مازالت كذلك حتى يومنا هذا بصورة أو بأخرى •

ولو تصورنا جوهر المعرفة البدائية أو ذلك العلم البدائى لما وجدناه يختلف من حيث جوهر العمليات التى تحكمه ولا من حيث الدوافع الأصلية التى تدفعه ولا من حيث الأهداف التى يسعى اليها عن المعرفة والعلم فى أى عصر وفى أى مكان •

لقد حقق الانسان البدائى علمه بملاحظته لأحداث مضت ، أحداث وقعت له ولغيره ، رآها وفسرها ، وتوصل الى فهم لها ومعرفة بها وبالتالى أقدم على ما أقدم عليه وهو أكثر اطمئنانا ، ومن ثم فالعلوم جميعا مهما اختلفت وتعددت وتباينت صورها ومجالاتها

---

(٥) قدرى حفنى : تجسيد الوهم ، دراسة سيكولوجية للشخصية الاسرائيلية مركز الدراسات الفلسطينية والصهيونية ، مؤسسة الاهرام ، القاهرة ، ١٩٧١ ، ص ١٨ - ٢٠ •

لا تعدو أن تكون في النهاية استقراء لوقائع حدثت وتنبؤا بوقائع سوف تحدث •

والحقيقة أنه ليس أحوج من المجتمعات الساعية نحو التقدم في ظروفنا الراهنة لمثل هذا الفهم لقضية المعرفة باعتبارها قضية وجود وأمن قبل كل شيء •

مهمتنا اذن أعنى مهمة المشتغلين منا بعلوم الانسان أن نبذل كل ما فى طاقتنا لنحقق معرفة صحيحة بواقع الانسان الاسرائيلى ، وصحة معرفتنا بواقع الانسان الاسرائيلى تتوقف على اتخاذ تلك المعرفة لمسارها الصحيح ، أى أن تكون معرفة بما حدث وتفسيرا له وتنبوءا بما سيحدث ، فلابد من قدر من النظر الى الماضى يكفل فهم الحاضر وينبغى ألا يشدنا الماضى بما تتميز به وقائعه بحيث يلهينا عن فهم الحاضر(٦) ، ويشوه تصورنا للمستقبل ، أو أن يجذبنا الحاضر بما تتميز به وقائعه بحيث يلهينا عن الماضى ، أو أن يجذبنا المستقبل ويلهينا عن الاهتمام بالماضى والحاضر معا •

أن الوجود الاسرائيلى فى المنطقة يشكل تحديا حضاريا فى الحرب والسلام • وطبيعة الوجود الاسرائيلى فى المنطقة تحتم على المجتمع أن يتحول الى ثكنة عسكرية مسلحة يلعب الشباب فيه دورا بارزا عسكريا ومدنيا ، ويتطلب الأمر بالضرورة التعرف على تلك المنظمات التى تلعب دورا رئيسيا فى التوجيه الفكرى والتنشئة

---

(٦) المرجع السابق ، ص ٢٣ •

العسكرية لإعداد المجتمع المحارب بإعداد كل فرد فيه ليكون مقاتلا منذ صغره ويضعه في جو نفسي مهيأ دائما للحرب •

كما أن طبيعة المجتمع الإسرائيلي كمجتمع مصنوع من مهاجرين من شتى بلدان العالم يتطلب نظاما تربويا مدرسيا ولا مدرسيا تجرى من خلاله عملية التنشئة الاجتماعية والتربوية لمجابهة النقص الكمي بالتفوق الكيفي والتقني لدى الشباب لمجابهة تحديات الحاضر والمستقبل

ضرورة فهم عمليات التطبيع والتنشئة للشباب الاسرائيلي الذين سيصبحون قادة الغد وذلك لامكان التصدى لها مستقبليا ولامكان تفسير النوايا والمواقف السياسية المقبلة •

لقد حاول المجتمع الاسرائيلي بأجهزته الرسمية والحزبية ، الدينية والمدنية تطبيع شبابه وفق قيم معينة بأساليب مختلفة لتحمل مسئوليات محددة ولأداء وظائف ولمواجهة تحديات حقيقية أو مصطنعة

فما الأساليب التي تعد بها السلطات الاسرائيلية شبابها لأداء أدوار معينة مرتبطة بالفكر والأيديولوجية الصهيونية ؟

ما التحديات الحضارية التي واجهت وتواجه عملية التطبيع الاجتماعي بمختلف صورها ومستوياتها ؟

كيف يطبع المجتمع الاسرائيلي شبابه من خلال المنظمات ؟

ما أنواع هذه المنظمات التي تتوالى التطبيع وكيف تطورت ؟

ما أهم هذه المنظمات ذات الطابع السياسي ، العسكري ، الديني، المهني وما برامجها ، وما وسائلها ، وما أوجه الاختلاف والتباين بينها؟

كيف واجهت المنظمات هذه التحديات ؟

هل حدثت تغيرات هيكلية أساسية فى طبيعة وبرامج ووسائل هذه المنظمات ؟

هل هنالك تباينات واضحة وحاسمة بينها ؟

كيف يحاول المجتمع من خلال سلطات اتخاذ القرار فيه التنسيق بينها ؟ فى سبيل خلق شخصية قومية اسرائيلية ؟

ما نتائج عمليات التطبيع الاجتماعى والتربوى من خلال هذه المنظمات على مستوى التنظير والتطبيق الاسرائيلى ؟

ان الاجابة عن التساؤلات السابقة هى مهمة المشتغلين بالعلوم الانسانية فى مصر والعالم العربى لتحقيق معرفة صحيحة بالانسان الاسرائيلى فى الماضى والحاضر والمستقبل ولتربية أجيال عربية قادرة على مواجهة التحدى الحضارى بالعلم والمعرفة والتقدم .

أحدث المؤشرات العالمية فى إعداد المعلم

فى ضوء المؤتمر القومى لتطوير اعداد المعلم وتدريبه

دكتور محمد صالح أحمد نبيه
وزارة التربية والتعليم

ونحن على أبواب قرن قادم يستهل الألفية الثالثة للبشرية وقد تكون الألفية الأخيرة فى تاريخ البشرية — سيصبح سباقا بين التربية والتدهور وصولا للتقدم •

فقد سارع مجتمعنا الى تطوير نظامنا التعليمى بعقد عدة مؤتمرات وكان آخرها « المؤتمر القومى لاعداد المعلم وتدريبه ورعايته عام ١٩٩٦ » •

وقد استهدف هذا المؤتمر ابراز أهم الاتجاهات فى اعداد المعلم عامة وبعض المواد الدراسية من خلال التجارب العالمية •

وقد اتضحت من هذا المؤتمر مؤشرت أساسية فى اعداد المعلم ، باتت ثابتة فى هذا المضمار ، مما يدعو الى ابرازها والتأكيد عليها ، ومحاولة اتباعها فى الفترة القادمة •

وأهم هذه المؤشرات تتضح من خلال المحاور الآتية :

أولا : سياسة القبول •

ثانيا : الاعداد •

ثالثا : دور المعلم •

رابعا : مزاولة المهنة •

خامسا : الاستمرار فى المهنة والترقية •

وسنوضحها فى الصفحات التالية •

أولا : سياسة قبول الطلبة لمهنة التدريس :

لابد من اختيار العناصر الصالحة للقيام بدور المعلم بكل جوانبه المتعددة والمنتظرة فى بداية القرن الواحد والعشرين •

وحيث أن التقدم العلمى والتكنولوجى له مطالب وصفات ومهارات جديدة فيجب أن يعد المعلم على أساسها فى اطار رؤية تربوية متكاملة : فعلى المجتمع أولا أن يسمح بتعيين معلمين لا تتوافر فيهم القدرات والمهارات ، وهو ما يتطلب :

١ ـ وضع حد أدنى مناسب ـ مجموع درجات الثانوية العامة ـ لدخول كليات التربية لا يقل عن ٧٠٪ •

٢ ـ اختبار قبول حقيقى غير صورى لمن يريد دخول كلية التربية لمهنة التعليم ومبنى على تحليل وظيفى ومبنى على تحليل الكفايات والمستويات الشخصية (جسميا / صحيا / نفسيا / عقليا) تماما كالاختبارات التى تجرى فى الكليات العسكرية ، لأن تكوين وصنع البشر لا يقل عن الدفاع عن الوطن •

ثانيا : سياسة اعداد المعلم :

— انشاء مجلس قومى لوضع السياسات والمؤشرات والمعايير والقضايا لنظم اعداد المعلم بصفة عامة فى ضوء فلسفة وأهداف المجتمع.

ويتكون المجلس القومى من :

(وزير التعليم — عمداء كليات التربية — خبراء من وزار التعليم — أولياء الأمــور) •

— أن يوجد تنظيم وتخطيط واضح بين الربط بين سياسة اعداد المعلم وسياسة التعليم فى الدولة ، أى تقدر أعداد المعلمين اللازمين سنويا فى ضوء أهــداف السياسية التعليمية وحتى لا يحدث اهدار أو نقص فى المعلمــين •

— أن يعد المعلم فى الجامعة أو فى كليات التربية على أســاس أربعة أعوام دراسية أكاديمية ، ولكن توظف الدراسة الأكاديمية مهنيا بحيث تطوع المادة العلمية باستمرار وتوجه لخدمة المناهج المرتبطة فى التعليم الابتدائى والاعدادى والثانوى ثم عام خامس (على غــرار أطباء الامتياز) للدراسة التربوية والتدريب العملى •

— اعداد برنامج لتكوين فئة (مدربى المعــلم) بحيث يتلقــون برنامجا فى كليات التربية بالاضـــافة لتوافر عدد من ســنوات الخبرة فى التــدريس وبحيث يقتصر الاشراف على تدريب المعلمين الجــدد عليهم ، وأن يكون هذا البرنامج فى مستوى الدبلوم أو الماجستير وأن يكون هناك نظام اتصال وتفاعل مستمر بين أساتذة كليات التربيــة وهؤلاء المشرفين لدوام الاتصال والتشاور والافادة من التغذية المرتدة

وأن يكون لفئـــة (مدربى المعـــلم) حافز مادى يقـــابل ما تتقوه من دراســـات عليا اضـــافية •

اذ أن ٦٠٪ من معلمى المرحـــلة الثانوية فى الولايات المتحـــدة الأمريكية حاصلون على مؤهلات أعلى من الدرجـــة الجامعية الأولى كالماجستير و ٦٪ من معلمى اليابان فى المرحلة الثانوية قد حصـــلوا على درجـــة الماجستير •

ثالثا : دور المعـــلم :

(أ) لم يعد المعلم موصلاً جيدا للمادة العلمية فقط بل أصـــبح مطالبا بالجوانب الآتية :

١ ــ تدريس الفريق أو التدريس التعاونى وفى هذا النمط يتعاون أكثر من مدرس فى المدرسة الواحدة لمجموعات حتى يتحقق التـــكامل والترابط المعرفى والثقـــافى •

٢ ــ تقسيم العمـــل التدريسى :

يجب على المعلم أن يتخصص فى جانب واحد من الجوانب التالية:

قيادة الجماعة ــ نقل المعارف ــ مصـــادر المعلومات ــ المعالج النفسى ــ اختصاصى تعلم ذاتى ــ اختصاصى مادة (معـــد برامج تعليميـــة) •

٣ ــ توفير فئة وسطى ادارية ة

وتكون ما بين المدرسة والمدرس العادى المتخصص فى :

ــ اختصاصى طلبة (نفسى ــ اجتماعى ــ اكلينيكى) •

- اختصاصى وسائل تعليمية .

- اختصاصى نشاط مدرسى .

- اختصاصى تكنولوجيا .

ومن هنا فمن الضرورى بعد تنفيذ بعض التخصصات السابقة (أخصائى نفسى : وأخصائى تكنولوجيا .. الخ) أن تقسم الدراسة فى كليات التربية بعد التخصص العلمى الأكاديمى الى اعداد وظائف جديدة تتناسب مع الأدوار الجديدة السابقة المستحدثة للمعلم .

(ب) الاهتمام بالمكون الثقافى فى اعداد المعلم وخاصة البرامج الجديدة التى يطلب من المعلم تنفيذها مثل :

١ - التربية الدولية (السلام والتنمية وحقوق الانسان) .

٢ - التربية التكنولوجية .

٣ - التربية المستقبلية (مناهج المستقبليات) .

وتتلخص فى ٦ مجالات - كما تنفذ فى الولايات المتحدة الأمريكية

- مجال المعلومات .

- التفكير الواضح .

- كفاءة الاتصال .

- فهم بيئة الانسان .

- فهم المجتمع .

- الكفاءة الشخصية .

رابعــا : مزاولة المهنة :

- أن يوضح خريج الكلية والذى سيبدأ عمله كمعلم ما بين عام وعــامين - كما فى اسكتلندا - تحت التدريب العملى فى المدارس تحت اشراف مدربى المعلــم أو الموجهــين ومن ثبت صــلاحيته يمنح شـــــهادة بذلك .

- يمنح الذى ثبت صلاحيته بعد المراحل السابقة - ترخيص من نقابة المعلمين بمزاولة المهنة أسوة بباقى النقابات .

خامسا : الاستمرار فى المهنة والترقية :

ان الاستمرار فى المهنــة يتطلب تجــديداً للمعلومات والمهــارات باستمرار ومن هنا بات من الضرورى أن تعد كليات التربية بالتعــاون مع نقابة المعلمين ووزارة التربية والتعليم برامجا بمستوى دبلومات أو ماجستير للفئــات التالية :

١ - التخصص فى جــانب من مهنــة التــدريس (أخصــائى تكنولوجيا ، مادة تعليمية ... الخ) .

٢ - تجديد جانب التخصص الأكاديمى (كل عدة سنوات) .

٣ - التخصص فى التوجيه الفنى .

٤ - التخصص فى الادارة المدرسية أو التعليمية .

وأن تكون لهذه الشهادات مقابل مادى مجز يشجع على الاقبال على هذه الدراســات .

ـ متطلبات تنفيذ المؤشرات السابقة :

بالاضافة الى الاجراءات التشريعية والتنظيمية اللازمة لأجراء التغييرات السابقة ، فلابد من اعداد الرأى العام عن طريق الاعلام التربوى فى وسائل لاعلام وخاصة :

١ ـ أولياء الأمور •

٢ ـ طلبة المرحلة الثانوية •

بالتصور الجديد لأعداد المعلم وشروط من يتجه نحو هذه المهنة •

مختارات من تقارير المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا

اتجاهات مقترحة للتربية البيئية فى التعليم العام *

يعيش الانسان فى وقتنا الحاضر فى عالم يوصف بأنه قرية كبيرة ، حيث يوجد تفاعل وتأثير متبادل بين الانسان وجميع الظروف المحيطة به تؤثر فى حياته على كوكبنا الأرضى ، والتأثيرات التى تؤثر على هذه الحياة وترتبط بمختلف العوامل والمؤثرات البيئية وتمتد لتشمل الكون بأكمله من أرض وكواكب ونجوم وفضاء بحيث لم تعد البيئة فيه فى اطار ضيق يشمل بيئته المحلية فحسب وانما هى تشمل بيئة المجتمع الذى نعيش فيه بجوانبه المختلفة والمتباينة المادية والمعنوية ، أى البيئة بمفهومها الشامل فى مختلف جوانبها الطبيعية والانسانية والتكنولوجية ، كما يتضمن هذا المفهوم — أى مفهوم البيئة — ما تتضمنه البيئة من مشكلات وتحديات حالية أو مستقبلية .

ويتنبأ الدارسون والمهتمون بهذا العالم بأنه سوف يواجه ويعانى من مشكلات متعاظمة بالنسبة لنقص الموارد وتدهورها وتزايد السكان بمعدلات متسارعة . مما يتطلب بالضرورة حتمية حماية البيئة والمحافظة عليها وتنميتها ، بما يساعد على مواجهة تلك التحديات ، وكذلك تدهور

مقومات الحيـاة السليمة من نقـص فى الموارد الطبيعيـة ، وتلويث المقومات الحياة من مياه وهواء وتربة ، ومن أفكار واتجاهات وسلوكيات سليمة نحو البيئة والمحافظة عليها وتنميتها من أجل حياة أفضل ... أن مثل هـذه المتغيرات فى السنوات القادمة سوف تمثل مخاطر لهـا تأثيرها على الانسان وحياته وهو العنصر البشرى المسئول عن حدوثها والذى هو فى الوقت ذاته المسئول عن مواجهتها والتغلب عليها .

ومن هنا نشأت الحاجة الى تربية الانسـان الفـرد واكسـابه المعلومات والمهارات والاتجاهات والقيم التى تمكنه من مواجهة الحياة على هـذه الكرة الأرضية ، والتحكم فى المتغيرات البيئية التى تؤثر فى حياته ، بل تربية تمكنه من ضمان ظروف معيشية أفضل له وللأجيـال القادمة وهـذه هى التربية البيئية .

ومن هذا المنطلق أصـبح ادخال التربيـة البيئية ضمن منـاهج التعليم أمرا لازما وضروريا وذلك من خلال عدة منطلقات ـ بالاضافة الى ما سبق ـ لعل أولها مفهوم المدرسـة كمؤسسة تربوية اجتماعية أنشأها المجتمع لصالح أبنائه من خـلال تكيفهم مع البيئـة بمفهومها الشامل ، أما المنطلق الثانى فيتمثل فى المنهج بمفهومه الحـديث من حيث كونه مجموعة الخبرات التربوية ـ الثقافية والاجتماعية والبيئية والسلوكية ـ التى تهيؤها المدرسة لتلاميذها داخل المدرسة وخارجها بهدف تحقيق النمو الشامل لهم وتعديل سلوكهم كى يتكيفوا مع البيئة بنجاح فى ضوء الأهداف التربوية التى تضعها المدرسة لهذا الغرض .

مفهوم التربيـة البيئية :

قبل تناول مفهوم التربية البيئيـة يفضل البـدء بتعريف علمى لمفهوم البيئة ، فبيئة الانسـان بوجه عام يقصـد بهـا كل ما يحيط بالانسان ويؤثر فيـه ويتأثر به ، أى يقصد بهـا مجموع الظروف ـ الطبيعية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية ـ التى تحيـط بالانسان فتؤثر فيـه ويؤثر هو فيهـا .

والبيئة بهذا المفهوم تتضمن جانبين هما : البيئة الطبيعية والتى يقصـد بها ذلك الجزء من البيئة الذى لم يتدخل الانسان فى صنعه بل هو من صنع الخالق سبحانه وتعالى ، والبيئة الحضارية المصنوعة أو ما يسمى بثقافة المجتمع والتى يقصد بهـا ذلك الجزء من البيئـة الذى صنعه الانسان بعقله ويديه ، والذى يتضمن بهذا المفهوم جانبين هما الجانب المـادى الذى يشمل المعـارف البيئيـة والاكتشافات والاختراعات والابتكارات ، والجانب المعنوى الذى يشتمل على القيم والأخلاق والسلوك اللازمة للحفاظ على البيئة .

وفى ضوء هـذا التعريف يتضح أن مفهوم التربية البيئية يتسم بالشمول والاتساع حيث يشمل التربية الأسرية ، والوطنية ، والسكانية ، والاقتصـادية ، والعلمية ، والمرورية ، والاستهلاكية ، والجمـالية ، والفنية ، والسياسية ، ومن ثم يتضح أن التربية البيئية تهدف الى بناء مجتمعات قادرة على ادراك الأوضـاع البيئية والاهتمام بمشكلاتها ، وهـذا يقودنا الى تحديد أهداف التربية البيئية المقترحة .

أهـداف التربية البيئية المقترحة :

التربية البيئية التى تنشدها الدراسـة ليست فى صـورة مادة دراسية مستقلة لها معلم متخصص ومقرر وحصص لتدريسها ، ولكنها تربية شاملة متكاملة يسهم فى تحقيق أهدافها جميع المعلمين من خلال جميع المواد الدراسية ، والأنشطة التربوية المصاحبة داخل المدرسـة وخـارجها •

ولكى تتحقق أهداف التربية البيئية المقترحة من حيث الشـمول والتكامل والتناسق وغيرها ، روعى أن تغطى تلك الأهداف ثلاثة جوانب هى : الجانب المعرفى ، والجانب الوجدانى ، والجانب المهارى •

وتتحدد أهداف التربية البيئيـة المقتـرحة ومضامينها السلوكية فيما يأتى :

ــ التعرف على مفهوم البيئة ، ومكوناتها ، والعلاقات المتبـادلة بـين الانسان والبيئة بأبعادها البشرية والمـادية بهدف تكوين وعى بيئى لدى الطالب وتزويده بالمهارات والخبرات والاتجاهات الضرورية التى تجعله ايجابيا فى تعامله وتصرفاته مع البيئة •

ــ ادراك العلاقة بـين مظاهر التدهور البيئى وانخفاض مستوى معيشة الانسـان من جميع جوانبـه الصـحية والتعليمية والسلوكية والاجتماعية والاقتصادية •

ــ ادراك العلاقة بـين التقدم الصناعى والزراعى والتكنولوجى وسلامة الموارد البيئية •

- الالمام بقدر مناسب من المعلومات والبيانات والاحصاءات عن حجم المشكلات البيئية والآثار المترتبة عليها والمؤثرة على حياة كل من الفرد والمجتمع وتوقعاتها المستقبلية •

- التعرف على الجديد فى مجال الاكتشافات العلمية المرتبطة بالبيئة ، وطرق المحافظة عليها وتنميتها على نحو متواصل •

- ادراك أهمية التوازن البيئى ومدى خطورة تدخل الانسان للاخلال بهـذا التوازن •

- التعرف على تركيب الأجهزة الداخلية للانسان وعلاقة تركيب كل جهاز بالبيئة الخارجية لتحقيق التكيف مع تلك البيئة ، وذلك يهدف معاونة الطلاب على فهم موقع الانسان فى اطاره البيئى ، والالمام بعناصر العلاقات المتبادلة التى تؤثر فى ارتباط الانسان بالبيئة •

- التعرف على القيم المتنوعة التى تشملها البيئة بمفهومها الشامل مثل القيم الذاتية ، والقيم الخلقية ، والقيم الاجتماعية ، والقيم الدينية ••• وغيرها ، وذلك من خلال تحليل تلك القيم وتضمينها فى المناهج الدراسية المختلفة والأنشطة التربوية المصاحبة بهدف تحقيق التفاعل بين العوامل الاجتماعية والثقافية والقوى الطبيعية مع الانسان•

- الوعى بدور ومسئولية الأفراد والمؤسسات على المستويات المحلية والاقليمية والعالمية فى المحافظة على البيئة وحمايتها ، ومحاولة ايجاد حلول لمواجهة بعض المشكلات البيئية •

- الوعى بكل السلوكيات السليمة والخاطئة فى التعامل مع

مكونات البيئة ، والعمل على تدعيم السلوكيات السليمة ونبذ السلوكيات الخاطئة .

— المشاركة باقتراح حلول جذرية لمواجهة بعض المشكلات البيئية فى البيئة المحلية بما يتناسب مع كل مرحلة تعليمية .

— تدريب الطلاب على السلوك البيئى السليم نحو البيئة المحلية المحيطة بهم (بيئة زراعية — بيئة صحراوية — بيئة ساحلية — بيئة صناعية) وذلك من خلال الاهتمام بالتطبيق العملى لخدمة البيئة المحلية ، مع التركيز على ابراز أهمية دور العلم والتكنولوجيا فى تطوير علاقة الانسان بالبيئة .

— تدريب المعلمين على أساليب تدريس المفاهيم البيئية ، والمحافظة على البيئة وسبل خدمتها .

* تقدير جهود الدولة فى الحفاظ على البيئة ومكوناتها . وتنميتها ، والتعاون فى هذا المجال على المستويات الاقليمية والعالمية .

— الالتزام القيمى والأخلاقى للأفراد تجاه البيئة ، والاسهام فى حل مشكلاتها وتنميتها .

* الاسهام فى الأنشطة المرتبطة بالبيئة بمفهومها الشامل ، والحفاظ على مكوناتها .

الوضع الراهن :

يتزايد اهتمام وزارة التعليم فى الوقت الحاضر بالتربية البيئية بجميع مراحل التعليم قبل الجامعى ، ففى رياض الأطفال تهتم الوزارة ـ

باكساب الأطفال الاهتمام بنظافة أنفسهم ونظافة مدرستهم وحديقتها ، واكسابهم التذوق من خلال اتاحة الفرصة لممارسة بعض الأنشطة المناسبة لهم من خلال الخبرات التربوية التى توفرها لهم دور رياض الأطفال ، أما فى المراحل التالية للتعليم فان الوزارة تهتم بتوفير دراسات أكثر اتساعا وتعمقا من خلال تدريس الموضوعات المرتبطة بالبيئة من حيث التعريف بالبيئة ، ومكوناتها ، ومصادرها المتنوعة وسبل المحافظة عليها ، والآثار السلبية وانعكاساتها على الأفراد والمجتمع .

وتأكيدا على مدى أهمية تنمية مفاهيم المتعلمين وسلوكياتهم عن البيئة بمفهومها الشامل ، أنشأت الوزارة ادارة عامة للتربية البيئية والسكانية ، كما أنشأت ادارات فرعية لها على مستوى المديريات التعليمية فى سبتمبر عام ١٩٩٣ تسعى نحو تحقيق اهداف تربوية فى هذا المجال .

التوصيات

وعلى ضوء ما سبق وما دار فى اجتماع المجلس من مناقشات ، يوصى بما يأتى :

*** الاهتمام بتعزيز محتوى المقررات الدراسية ببعض المفاهيم البيئية ، ومكونات البيئة ، والعلاقات المتبادلة بين الانسان والبيئة بأبعادها المادية والبشرية :**

ويمكن تحقيق ذلك من خلال تحليل المقررات الدراسية الحالية بهدف التعرف على مدى ما تتضمنه من مفاهيم ومكونات بيئية بمفهومها

الحـديث الذى يتسع ليشمل جميع ما يحيط بالانســان ، حيث تؤكد القراءات الحديثة أن مفهوم البيئة يتسم بالشمول ليدخل فى نطـــاقه تصميم المبانى ، وبنائها واعـداد أبنية المدارس وفصـولها ، كذلك ما تتضمنه من علاقات متبادلة بين الانسان وبيئته بمفهومها الشـامل وبأبعادها المختلفة ، ثم تعـزيز وتدعيم تلك المحتـويات بالمزيد من المفاهيم البيئية ومكونات البيئة ، والعلاقات بين الانسان والبيئة ، من حيث انها علاقة تأثير وتأثر .

*** ضرورة الانتمـاء للبيئة من خـلال التعرف على مشـكلاتها ، ومسبباتها والآثار المترتبة على تلك المشكلات :**

ويمكن تحقيق ذلك من خلال انشاء جمعيات لخدمة البيئة لتحقيق توعية بيئية ، على أن تقوم تلك الجمعيات بدراسات تتضمن كيفيـة مواجهة مشكلات البيئة والتغلب عليها من خلال القيام ببعض الأنشطة المرتبطـة بالبيئـة .

*** أهمية دور الانسان فى تلويث البيئة مما ينعكس على مستوى معيشـته :**

ويمكن تحقيق ذلك من خلال ادراك العلاقة بين مظاهر التـدهور البيئى وانخفاض مستوى معيشة الانسان من جميع جوانبه الصـحية والتعليمية والسلوكية والاجتماعية والاقتصادية .

*** زيادة الوعى بادراك العلاقة بين تقدم المجتمع صناعيا وزراعيا وتكنولوجيا وسلامة الموارد البيئية :**

ويمكن تحقيق ذلك من خلال تقديم نمـاذج لمجتمعات متقـدمة

صناعيا وزراعيا وتكنولوجيا ، ومدى تأثر ذلك التقدم بسلامة المـوارد البيئية ، مع الاهتمام بتقديم الاحصاءات اللازمة التى تعكس مدى تقدم تلك الدول نتيجة لسلامة الموارد البيئية •

*** الالمـــام بحجم المشكلات البيئية والآثار المترتبة عليها والمؤثرة على حياة كل من الفرد والمجتمع وتوقعاتها المستقبلية :**

ويمكن تحقيق ذلك من خلال ادخال الأساليب الاحصائية والمعلومات والاحصاءات الدقيقة التى تحـــدد حجم المشكلات البيئيـة بأسلوب موضوعى ، وكذلك الآثار المترتبة عليها ، والتى تؤثر على حياة كل من الفرد والمجتمع وأثر ذلك على انتاج الفـــرد وسلوكياته ، وكذلك على تقـدم المجتمع وسلامته ، بالاضافة الى اشاعة القراءة الواعية بـين الشباب عن التربية البيئية ، وما تتضمنه من مواجهة تلك المشكلات •

*** ادراك الأساليب الحديثة فى مجـــال الحفـاظ على البيئـة وتنميتها :**

ويمكن أن يتحقق ذلك من خـلال تقـديم الحقـائق والمفاهيم والتصميمات الحديثة المرتبطة بالبيئة ، وكذلك سبل الحفاظ على مكونات البيئة وتنميتها • ومن ذلك : طرق التخلص من النفايات ، والأساليب الحديثة لتقليل نسبة الملوثات فى الجو والبحـر على سـطح الأرض وباطنهـا •

*** الاهتمام بأهمية التوازن البيئى وعدم الاخلال به :**

ويمكن أن يتحقق ذلك من خلال ادراك التلاميذ والطلاب بأنفسهم أهمية التوازن البيئى الطبيعى ، ومدى خطورة تدخل الانسان للاخلال بهـذا التوازن • ومن ذلك دور الانسان فى الاخلال بالتوازن البيئى

من خـــلال استخدام المبيـــدات والملوثات فى دخان المصانع وعـــادم السيارات واستخدام المنظفات الصناعية والتفجيرات النووية وغيرها .

*** ادراك دور الدولة فى الحفاظ على البيئة ومكوناتها وتنميتها :**

ويمكن أن يتحقق ذلك من خلال تقدير جهود الدولة فى الحفاظ على مكونات البيئة وتنميتها ، وحسن استغلال مواردها ، وتعاونها فى هــذا المجال على المستويات الاقليمية والعالمية ، مع تناول الأدوار والجهــود الهامة التى تبــذلها الدولة فى هــذا الشــأن ، وهى المتمثلة فى تلك الأنشطة البارزة للدولة فى هــذا المجال .

*** ضرورة الاهتمام بالالتزام القيمى والأخلاقى للأفراد تجــاه البيئـــــة :**

ويمكن ان يتحقق ذلك من خلال التأكيد على القيم المتنوعة التى تتضمنها البيئة بمفهومها الشامل وتوضيح دور الأفراد فى تفهم البيئة ومكوناتها وسبل المحافظة عليها .

*** الاهتمام بالأنشطة التربوية المرتبطة بالبيئة :**

ويمكن أن يتحقق ذلك من خـــلال توفير العـــديد من الأنشـــطة التربوية المرتبطة بالبيئة . منها ما يتم داخل الفصل أو خارجه ، وداخل المدرسة أو خارجها ، على أن تكون تلك الأنشطة متنوعة ومتباينة وأن تكون مرتبطة بالبيئة بمفهومها الشامل ، على أن ينظر لتلك الأنشـــطة على أنها جزء من عملية التعليم والتعلم ، وعلى أنها جزء هام من المنهج بمفهومه الحـــديث .

تأثير التدريب العقلي المصاحب للأداء المهاري والتغذية الرجعية الفورية على أداء الارسال من أعلى في الكرة الطائرة

د٠ سهير محمد محمد البسيوني
أستاذ مساعد بكلية التربية الرياضية
للبنات بالقاهرة

المقـــدمة :

يرتكز علم التدريب الرياضي فى عصرنا الحالى على أسس علمية تخضع فى جوهرها لمبادىء وقوانين العلـوم الطبيعية والانسانية ، ويعتبر علم النفس الرياضى من العلوم الانسانية التى تسهم بنصيب كبير فى تحقيق أهم الأهداف والواجبات التى يسعى التدريب الرياضى الى تحقيقهـا ٠

ويرى العديد من علمـاء النفس أن العامل النفسى يعتبر عاملا هاما فى تحديد نتيجـة كفاح اللاعبين أثناء المنافسـات الرياضـية للحصـول على الفوز وتسـجيل الأرقام والذى يترتب عليـه تحقيق الانتصار والتفوق (١١ : ١٥ ، ١٦) ٠

ويعد التدريب العقلى أحد الموضـوعات الهـامة فى مجال علم النفس الرياضى والتى يزداد الاهتمام بها فى المقررات الدراسية فى كليات وأقسام التربية الرياضـية لمـا له من أهمية خاصـة اذ يعتبر

التدريب العقلى أحد الأبعاد الهامة التى يعتمد عليها التدريب الرياضى الحديث فى الارتقاء بمستوى الأداء فى الأنشطة الرياضية المختلفة (١٠ : ٨) •

وقد بدأ استخدام التدريب العقلى وانتشر بصورة كبيرة فى أوائل السبعينات بعد أن تم التحقق علميا من فاعليته فى الوصول الى التفوق الرياضى •

وقد استخدم التدريب العقلى لوصف الطرق النفسية التى تهدف الى التحكم والتغيير فى سلوك الفرد سواء العقلى أو البدنى الى جانب الاهتمام بالخبرات السابقة ، والتدريب المنتظم للمهارات العقلية والاتجاهات والاستراتيجيات التى تبنى على أساس أن الحالة العقلية يمكن التحكم فيها بنفس الطريقة التى تستخدم فى الحالة البدنية • وقد عرفه مورجان "Morgan" بأنه « احدى طرق التدريب الخاصة المؤثرة على تغيير السلوك وتعزيز التعلم » • أما سنجر "Singer" فأشار الى أنه « تكرار المهارة المتضمنة للمحتوى الخاص بتعلمها دون رؤيتها حركيا » (٩ : ٢٩) •

وترجع أهمية التدريب العقلى الى أنه لا يقتصر استخدامه على الاشتراك فى المنافسة الرياضية ، ولكن يستخدم فى مجال الحركة بشكل عام ، وفى مراحل اكتساب المهارات الحركية ، ويؤدى دورا هاما فى عملية التعلم لا تقل أهمية عن الاعداد للمنافسات ، كما يقدم التدريب العقلى اجراءات ووسائل معرفية تعمل على امداد اللاعبين بالطرق المناسبة التى تساهم فى التحكم فى الأفكار ، وتعديل السلوك للوصول الى مستوى أفضل ، بالاضافة الى مساهمته فى زيادة القدرة على التصور العقى الذى يؤدى الى وضع تصور عقلى أفضل للأداء

الجيد (٩ : ٢٨ - ٣١) . كذلك أيضا فان للتدريب العقلى أهمية كبيرة فى التعلم الحركى وله دور فعال فى تعلم واكتساب المهارات الحركية . حيث تظهر أهميته فى أنه عند تصور الحركة واسترجاعها عقليا تنتج الانقباضات التى تنتقل عبر الممرات العصبية المرتبطة بهذه الحركة ، وتكرار المثيرات الناتجة عن التصور الحركى تعمق الممرات العصبية وبذلك تسهم فى الارتقاء بالمستوى المهارى (٩ : ١٦٦) .
وتشير فريدة عثمان ١٩٨٦ نقلا عن « لاريش » "Larich" ١٩٦٩ ، « روزنج » "Rothing" ١٩٦٦ أن التصور الحركى هو « مجموع المعلومات التى يمتلكها الفرد عن شكل وخط سير حركة من الحركات يمكن تنشيطها بدرجات مختلفة قبل وأثناء وبعد الأداء » ويمكن لهذه الصورة (المعلومات عن الحركة) المخزونة فى الذاكرة أن تقوى وتتحسن وتوضح من خلال استخدام التدريب العقلى (١٢ : ٣٢١) .
كما يعتمد المتعلم فى المراحل الأولى من عملية التعلم الحركى على الرموز البصرية بطريقة أكثر من اعتماده على الاحساس الحركى ، ولهذا كان الاتجاه أن تكون القاعدة هى تدريبات التصور العقلى من خلال الاسترجاع الخارجى للرموز البصرية ، ويمكن اعداد اللاعب باستخدام النماذج أو الأفلام قبل التدريب على التصور العقلى (٩ : ٢٤٨) .
ومن التفسيرات النظرية للتصور العقلى نموذج التدفق الداخلى(١) :

---

(١) نموذج التدفق الداخلى : ويعنى تفسير عملية التصور العقلى من خلال النشاط العصبى العضلى باستخدام معلومات التغذية الرجعية للاستجابات فى المستقبل ، ومن خلالها يبنى التعديل والتصحيح فى الشبكة الافتراضية . ولذلى فان المتغير فى نموذج التدفق الداخلى هو التغذية الرجعية التى هى نتيجة الاسترجاع التصورى .

الذى يوضح التفسير النظرى للتصور العقلى من خلال النشاط العصبى العضلى،وقد وضع «كاربنتر» "Carpenter" مبدأ الفكر الحركى للتصوير العقلى والذى يفترض أنه يساهم فى تعلم المهارات الحركية من خلال أنماط الأنشطة العصبية العضلية العاملة أثناء التصور العقلى وهو عبارة عن مرآة الصور لأنماط الحركة ، وعندما يكون النشاط العصبى العضلى مرآة للأداء البدنى يقال أنه محدود وهذا التحديد للنشاط العصبى العضلى أثناء التصور العقلى يقدم التغذية الرجعية لبرنامج الحركة (الشبكة الافتراضية) فى المخ ، ويمكن استخدام التغذية الرجعية فى عدة اتجاهات منها تصحيح الاستجابات الحركية أو الإعداد للأداء فى المستقبل •

والافتراض الأساسى فى تفسير نموذج التدفق الداخلى أن استثارة العضلات المصاحبة للتصور هى محدودة بالعضلات الداخلة فى الاسترجاع التصورى (٩ : ٢٤٢ — ٢٥١) والتصور العقلى يمثل الوسيلة التى من خلالها يتم انجاز أهداف التدريب العقلى فلاعب الكرة الطائرة الذى يتعلم مهارة جديدة كالإرسال الساحق ، ويؤدى تصورا لهذه المهارة يوميا قبل الأداء الفعلى للمهارة ، يقوم باسترجاع المهارة من خلال التصور العقلى فى غياب الأداء الحركى للمهارة ، وهنا يعكس ما يسمى بالتدريب العقلى لاكتساب المهارة الحركية بهدف تقوية الإستجابة الجديدة لاكتساب المهارة للمتعلم •

وترى « دورثى هاريس » "Dotty Harris" أن أفضل بين التصور العقلى والتدريب العقلى يرجع الى أن التصور

العقلي يتضمن القدرة على استدعاء الصورة فقط ، في حين أن التدريب العقلي يتضمن الايجابية في الصورة أو سلسلة من الصور. وترى أن التصور العقلي هو المرحلة الأولى من التدريب العقلي حيث الحاجة الى تعلم تثبيت الصورة قبل الاسترجاع العقلي لها (٩ : ٥٠ - ٥٢) •

ويعد الاسترخاء من المتطلبات الأساسية للتدريب العقلي ويستخدم تنظيم التنفس للوصول الى الاسترخاء العضلي بالاضافة الى الاسترخاء العقلي وذلك للتهيئة للعمل العقلي المطلوب • وتعرف القدرة على الاسترخاء بأنها « هي مستوى الاسترخاء العضلي الذي يتم الوصول اليها بعد الرقود على الظهر وغلق العينين وتنظيم التنفس وهي السابقة على بداية التدريب العقلي ويتم تحديدها بواسطة المدرب » (١١ : ٤) •

مشكلة البحث وأهميته :

من خلال خبرة الباحثة في مجال تدريس الكرة الطائرة بكلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة ، لاحظت انخفاض مستوى الأداء المهاري لمهارة الارسال من أعلى (مواجه جانبي) للفرقة الدراسية الثانية بالاضافة الى استمرار عدم التقدم الملحوظ في المستوى المهاري بالرغم من تكرار الأداء المهاري لتلك المهارة بالفرقتين الثالثة والرابعة •

وتعد مهارة الارسال فى الكرة الطائرة من المهارات الهامة لاحراز النقاط حيث الهدف منها هو ارسال الكرة عبر الشبكة والقدرة على توجيهها الى المكان الخالى أو للاعب المعد لكسر خطة الفريق المنافس. ولقد كان الاعتماد فى الارسال سابقا يرتكز على قوة اللاعب وقوة قبضته فى ارسال كرة قوية للعب المنافس لاحراز نقطة سريعة مباشرة أو تصعيب هجومهم الفريق المضاد ، ومع تقدم طرق الأداء الفنى الحديثة أمكن استخدام قوة أقل لأداء نفس النتيجة ، ومع التقدم المستمر ربما يمكن استخدام بعدا هاما من أبعاد علم التدريب الرياضى الحديث وهو التدريب العقلى بما يحتوى من القدرة على الاسترخاء والقدرة على التصور الحركى الأمر الذى قد يؤدى الى أداء أفضل للمهارة المتعلمة (الارسال) وما يتبع ذلك من احباط لطرق الاستقبال وبالتالى طرق الهجوم المضاد .

ومن هذا المنطلق رأت الباحثة محاولة تجريب التدريب العقلى بما يضيفه من زيادة القدرة على الاسترخاء والتصور الحركى للمهارة بجانب الأداء المهارى لها الذى ربما قد يؤدى الى تحسن فى المستوى المهارى لمهارة الارسال الى جانب أنه قد يساهم فى تطوير أساليب التعليم والتدريب فى ضوء ما قد تسفر عنه هذه الدراسة من نتائج .

اهداف البحث :

يهدف هذا البحث الى التعرف على :

١ - تأثير استخدام التدريب العقلى المصاحب للأداء المهارى والتغذية الرجعية الفورية على أداء مهارة الارسال من أعلى (مواجه - جانبى) فى الكرة الطائرة .

٢ — تأثير استخدام التدريب العقلى المصاحب للأداء المهارى على أداء مهارة الارسال من أعلى (مواجه — جانبى) فى الكرة الطائرة •

٣ — تأثير استخدام الاسلوب التقليدى المتبع على أداء مهـارة الارسال من أعلى (مواجه — جانبى) فى الكرة الطائرة •

٤ — اختلاف تأثير الأساليب الثلاثة على أداء مهارة الارسـال من أعلى (مواجه — جانبى) فى الكرة الطائرة •

٥ — تأثير استخدام التدريب العقلى على كل من :

(أ) التصور الحركى •

(ب) القدرة على الاسترخاء •

فروض البحث :

١ — يؤثر استخدام التدريب العقلى المصاحب للأداء المهـارى والتغذية الرجعية الفورية تأثيرا ايجابيا على أداء مهارة الارسال من أعلى (مواجه — جانبى) فى الكرة الطائرة •

٢ — يؤثر استخدام التدريب العقلى المصـاحب للأداء المهارى تأثيرا ايجابيا على أداء مهارة الارسال من أعلى (مواجه — جانبى) فى الكرة الطائرة •

٣ — يؤثر استخدام الاسلوب التقليدى المتبع تأثيرا ايجابيا على أداء مهارة الارسال من أعلى (مواجه — جانبى) فى الكرة الطائرة •

٤ - يؤثر استخدام التدريب العقلى المصاحب للأداء المهارى والتغذية الرجعية الفورية تأثيرا أكثر ايجابية من كل من الاسلوبين الآخرين على أداء مهارة الارسال من أعلى (مواجه - جانبى) فى الكرة الطائرة •

٥ - يؤثر استخدام التدريب العقلى تأثيرا ايجابيا على كل من :
(أ) التصور الحركى •
(ب) القدرة على الاسترخاء •

الدراسات المشابهة :

(أ) الدراسات العربية :

١ - قام محمد العربى شمعون ١٩٨٢ (٧) بدراسة بهدف التعرف على العلاقة بين التصور الحركى ومستوى الأداء فى رياضة الجمباز • وقد اشتملت عينة الدراسة على (٣٤٨) قياسا زمنيا (١٧٤) قياسا زمنيا للتصور الحركى (١٧٤) قياسا زمنيا للأداء الحركى على أجهزة الجمباز الست ، وذلك على عينة من لاعبى الجمباز بجمهورية مصر العربية ، وتم قياس التصور الحركى عن طريق توجيه اللاعبين الى تصور أنفسهم يؤدون الجمل الحركية على أجهزة الجمباز وحساب الزمن المستغرق فى عملية التصور الحركى بواسطة الشرح الشفوى بنفس توقيت وتتابع الجمل الحركية ومطابقا للأداء الفعلى • كما تم حساب الزمن المستغرق فى الأداء الفعلى للجمل الحركية لكل لاعبة أثناء المنافسة •

وقد أسفرت النتائج عن وجود ارتباط ايجابى دال احصائيا بين التصور الحركى ومستوى الأداء فى رياضة الجمباز •

٢ - قام أحمد السويفى ١٩٨٣ (٢) بدراسة بهدف التعرف على أثر برنامج مقترح لتمرينات الاسترخاء على بعض المتغيرات النفس جسمية ومستوى الأداء على عينة عمدية من الناشئين فى رياضة السباحة التنافسية بلغ حجمها (٢٤) سباحا وقد استخدم أجهزة كهربائية والكترونية لقياس المتغيرات النفس جسمية الى جانب استخدام مقياس القدرة على الاسترخاء •

وقد أوضحت النتائج الأثر الايجابى للبرنامج المقترح لتمرينات الاسترخاء على تحسن مستوى الأداء •

٣ - قام كل من فريدة ابراهيم عثمان ، محمد عبد الغنى عثمان ١٩٨٧ (٤) بدراسة بهدف التعرف على تأثير استخدام التدريب الذهنى المدعم بالأداء العملى والتغذية الرجعية على سرعة تعلم المهارات الحركية المركبة لطلبة كلية التربية الأساسية بدولة الكويت واستخدم الباحثان المنهج التجريبى ، وبلغ حجم العينة (٦٠) طالبا •

وتم استخدام الأدوات والأجهزة الآتية :

١ - صور مسلسلة عددها (١٨) صورة لمهارة الوثب العالى بطريقة فوسبرى •

٢ - جهاز فيديو خاص بعملية التقويم •

٣ - جهاز وثب عالى •

وأوضحت النتائج أن استخدام التدريب الذهنى المدعم بالأداء العملى والتغذية الرجعية يؤثر ايجابيا على التعلم الحركى بصورة فعالة خصوصا فى تعلم المهارات الحركية المركبة • أيضا يؤدى استخدام كل من التدريب الذهنى ، التغذية الرجعية كل على حدة الى تحسين العملية التعليمية والاسراع بها عنه فى حالة استخدام الطريقة التقليدية (الشرح الشفوى والنموذج العملى) •

٤ ـ قامت نادية عبد القادر ١٩٨٧ (١١) بدراسة بهدف التعرف على تأثير برنامج مقترح للتدريب العقلى على رفع مستوى الأداء على عارضة التوزن فى رياضة الجمباز ، وذلك على عينة من طالبات كلية التربية الرياضية بالزقازيق قوامها (٦٥) طالبة قسمت الى مجموعتين احداهما تجريبية وطبق عليها برنامج التدريب العقلى والأخرى ضابطة وطبق عليها البرنامج التقليدى • واستخدمت الباحثة برنامج ماسيمو للتدريب العقلى لمدة عشر أسابيع (أسبوعان للتدريب على الاسترخاء ـ ٨ أسابيع للتدريب العقلى) بواقع خمس فترات اسبوعيا وكانت الفترة الزمنية للتدريب العقلى (٥) دقائق بعد الوصول لمرحلة الإسترخاء •

وأوضحت النتائج فاعلية التدريب العقلى فى تطوير المهارات الحركية ، كما توصلت الى أن القدرة على الإسترخاء العضلى تساهم بنصيب كبير فى تطوير المهارات الحركية •

٥ ـ قامت هدى محمد ظاهر ١٩٩٣ (١٢) بدراسة بهدف التعرف على تأثير استخدام التدريب العقلى المدعم بالأداء الحركى والتغذية

الرجعية على مستوى الأداء المهارى فى سباحة الزحف ، وذلك على عينة عشوائية قوامها (٤٥) خمس وأربعون طالبة من طالبات الصف الثانى بكلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة ، قسمت الى ثلاث مجموعات متساوية قوام كل منها (١٥) خمسة عشر طالبة اثنتين تجريبتين الأولى استخدمت برنامج التدريب العقلى المصاحب للتدريب المهارى والثانية استخدمت برنامج التدريب العقلى المدعم بالتغذية الرجعية والأداء الحركى والثالثة الضابطة واستخدمت الطريقة التقليدية للتدريس (الشرح الشفوى ـ النموذج العملى) •

وأوضحت النتائج أن استخدام التدريب العقلى والتدريب العقلى المدعم بالتغذية الرجعية كل على حدة أدى الى تحسين العملية التعليمية والتدريبية والاسراع بهما عنه فى حالة استخدام الطريقة التقليدية• كما أشارت الى تحسن مجموعتى التدريب العقلى فى التصور الحركى عن المجموعة الضابطة بالاضافة الى تحسن مجموعة التدريب العقلى المصاحب للتغذية الرجعية عن مجموعة التدريب العقلى المصاحب للأداء المهارى •

٦ ـ قامت بسمة ١٩٩٦ (٤) بدراسة بهدف التعرف على فاعلية برنامج للتدريب العقلى على بعض المهارات النفسية (القدرة على الاسترخاء ، تركيز الانتباه ، التصور الحركى العقلى) ، وكذلك فاعلية برنامج التدريب العقلى المصاحب للأداء المهارى على تحسين بعض مهارات الطوق • وذلك على عينة عشوائية عمدية من طالبات الفرقة الثانية بكلية التربية الرياضية بالجزيرة ، قوامها (٣٠) طالبة مقسمة الى مجموعتين متساويتين احداهما تجريبية والأخرى ضابطة•

واستخدمت الباحثة برنامج التدريب العقلى لمدة عشرة أسابيع أسبوعين للاسترخاء العقلى والعضلى ، ثمانية أسابيع التدريب العقلى بمعدل خمس وحدات تدريبية فى الاسبوع بزمن قدرة (٣٠ ق)للوحدة

وأوضحت النتائج فاعلية التدريب العقلى فى تطوير وتحسين مهارات الطوق المستخدمة بالاضافة الى فاعليته فى تحسين القدرة على الاسترخاء وتركيز الانتباه والتصور الحركى العقلى •

(ب) الدراسات الأجنبية :

هناك عدة دراسات أجنبية تناولت موضوع التدريب العقلى وأثره فى رفع مستوى الأداء الحركى •

١ ـــ عن محمد العربى شمعون (٩) توضح الدراسة المسحية التى قام بها ريتشاردسون ١٩٦٧ Richardson على مجموعة من الدراسات فى الفترة من (١٩٣٦ ـــ ١٠٦٤) والتى بلغت (٢١) دراسة أنه يمكن تقسيمها الى ثلاث مجموعات •

المجموعة الأولى :

تشمل احدى عشر دراسة أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة احصائية لصالح التدريب العقلى وهى دراسات كل من : أجليستون "Egyleston" ١٩٣٦ ، بيرى "Berry" ١٩٣٩ ، روبين "Rubin" ١٩٤١ بيتى "Beattie" ١٩٤٦ ، وترلاند "Waterland" ١٩٥٦ ، كلارك "Clark" ١٩٦٠ ، كلينس "Kelesey" ١٩٦١ ، سميث وهاريسون "Smith & Harrison" ١٩٦٢ ، وايتلى "Whitely" ١٩٦٢ ، ايجستروم "Egstrom" ١٩٦٤ ، ستيل "Steel" ١٩٦٣ •

المجموعة الثـانية :

وتشمل سـبع دراسات أوضحت أن هناك علاقة ايجـابية بين التدريب العقلي ورفع مسـتوى الأداء ولكن غير دالة احصائيا وهي دراسـات كل من :

سكات "Sackeet" ١٩٣٤ ، فاندل وآخرون "Vandell & Others" ١٩٤٣ ، هالفيرسون "Halverson" ١٩٤٩ ، توننج "Twining" ١٩٤٩ ، هاربي "Harby" ١٩٥٢ ، سـتيل "Steel" أبلسكايا ، سيركوف "Abelsakay & Surkov" ١٩٥٩ •

المجموعة الثـالثة :

مكونة من ثلاث دراسـات أوضحت أن هناك علاقة سـلبية بين التدريب العقلي ومسـتوى الأداء وهي دراسـات كل من : آمونس "Ammons" ١٩٥١ د جليمور ، ستولورد "Climore & Stolurou" ١٩٥١ ، تروسيل "Trassel" ١٩٥٢ •

٢ ـ قام « بيرا •م » "Byra, M" ١٩٨٢ (١٤) بدراسة بهدف التعرف على تأثير التدريب العقلي على الأداء المهاري ، والتأكد من أن الجمع بين التدريب العقلي والتدريب البدني أفضل من التدريب البدني فقط وذلك على عينة مكونة من (٢٦) ستة وعشرين لاعب كرة طائرة قسموا الى مجموعتين متساويتين تجريبية وضابطة (١٣) ثلاثة عشر لاعب لكل مجمـوعة • تم تدريب المجمـوعة التجريبية على برنامج التـدريب العقلي والبدني ، بينما تم تدريب المجموعة الضـابطة على البرنامج البدني فقط وذلك لمدة (٨) ثمانية أسابيع •

وأوضحت النتائج أن الجمع بين التدريب البدنى والعقلى ساعد على تحسين مستوى الأداء فى المجموعة التجريبية •

٣ — قام كل من « لى — وى — زد » ("Li-Wei, Z") ١٩٩٣ (١٥) بدراسة بهدف التعرف على أثر التدريب العقلى التخيلى على تحسين مستوى الأداء عند الأطفال من (٨ — ١١) ثمانية الى أحد عشر عاما ، وذلك على عينة قوامها (١٨) ثمانية عشر طفلا من لاعبى التنس ، تم تقسيمها الى ثلاث مجموعات : الأولى (٦) ستة أطفال وتم تدريبهم على برنامج تدريب عقلى تخيلى ، والثانية (٦) ستة أطفال وتم تدريبهم على برنامج التدريب العقلى التخيلى المصاحب لصور من خلال الفيديو ، والثالثة (٦) ستة أطفال وتم تدريبهم على التدريب العقلى التخيلى المصاحب بصور من خلال الفيديو مع الاسترخاء • واستغرق تطبيق البرنامج (١٢) أثنى عشر اسبوعا كفترة تدريبية للمجموعات الثلاث •

وقد أظهرت النتائج تقدم المجموعة الثالثة التى تضمن تدريبها التدريب العقلى التخيلى والمصاحب بصور الفيديو والاسترخاء مقارنة بالمجموعتين الأولى والثانية مما يفيد بأن الجمع بين تلك التدريبات الموضحة فى الدراسة ذات فائدة فى تثبيت المهارة ، كما أشار الى افتقار المجال الرياضى الى دراسات ميدانية عن الفوائد المحتملة للتدريب العقلى التخيلى عند الأطفال •

اجـراءات البحث :

المنهـج :

تم استخدام المنهج التجريبي باستخدام ثلاث مجموعات ، اثنتان تجريبيتان والثالثة ضابطة مع قياس قبلى وبعدى لكل منهم ٠

مجتمع البحث :

طالبات الفرقة الثانية بكلية التربية الرياضـية بالقاهرة للعام الجامعى ١٩٩٤/١٩٩٥ والمقســمة الى (٢٠) شـعبة والبالغ عددهن (٢٣٢) طالبــة ٠

ـ وقد حدد الاختيــار من طالبــات الفرقة الثانية لأن مهــارة الارسال من أعلى (مواجه ـ جانبى) مسجلة ضمن منهاج هذه الفرقة

عينــة البحث :

اختيرت عينة البحث بالطريقة العمدية العشــوائية من طالبات الفرقة الثــانية للعام الجامعى ١٩٩٤/١٩٩٥ وهى تمثــل (٦) شعب دراســية والتى تقوم البــاحثة بالتدريس لهن وعددهن (٦٨) طالبة مقسمين الى ثلاث مجموعات بواقع شعبتين لكل مجموعة ٠

وكان قوام العينة (٦٠) طالبة بعد استبعاد الراسبات والوافدات والمشتركات بالفرق الرياضية ٠ ثم قسمت العينة الى ثلاث مجموعات متساوية كل منها (٢٠) طالبة كالآتى :

١ - مجموعة تجريبية أولى :

طبق عليهن برنامج التدريب العقلى المصاحب للأداء المهارى والتغذية الرجعية الفورية .

٢ - مجموعة تجريبية ثانية :

طبق عليهن برنامج التدريب العقلى المصاحب للأداء المهارى .

٣- مجموعة ضابطة :

طبق عليهن الاسلوب التقليدى المتبع فى التدريس .

واستغرق تطبيق البرنامج على المجموعات الثلاث (٣١) وحدة تدريبية موزعة على (١١) اسبوعا بواقع ثلاث وحدات اسبوعيا لكل مجموعة ، أحداها داخل الجدول الدراسى بزمن قدره (٩٠ ق) والآخرتين قبل بدء اليوم الدراسى بزمن قدره (٣٠ ق) .

وقد قامت الباحثة بايجاد معامل الالتواء لأفراد العينة كلها فى متغيرات الطول والوزن والسن وبعض المتغيرات المرتبطة بمهارة الارسال (المرونة - التوافق - الدقة - السرعة الحركية للذراعين - قدرة الذراع المفضلة) (٥ : ١٩٨) بالاضافة لاختبار المستوى المهارى للارسال من أعلى (مواجه - جانبى) وكذلك اختبارات الذكاء ، التصور الحركى ، القدرة على الاسترخاء كمتغيرات مرتبطة بالتدريب العقلى (٩ : ٣١) ، (١ : ٤) جدول (١) .

جـــدول (١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومعاملات الالتواء لعينة البحث (ن = ٦٠)

م	المتغير	وحدة القياس	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	الوسيط	معامل الالتواء
١	الطول	سنتيمتر	١٦٣ر٣	٤ر٦	١٦٣	٠ر١٩٦
٢	الوزن	كيلوجرام	٥٩ر٨	٩ر٠١	٥٩	٠ر٢٦٦
٣	السن	سنة ـ شهر	١٩ر٣	٠ر٨٦	١٩ر٥	٠ر٧٠٠
٤	المرونة	سنتيمتر	١١ر٤	١٠ر١٩	١٠٥	ـ ٠ر٠٥٩
٥	التوافق العصبى العضلى	عدد مرات	١٨ر٦	٤ر٢٣	١٩	٠ر٧٦٤
٦	الدقة	درجة	١٣ر٥	١ر٥٧	١٤	٠ر٩٥٥
٧	السرعة الحركية للذراعين	عدد مرات	١١ر٥	٤ر١	١٢	٠ر٣٦٦
٨	قدرة الذراع المفضلة	متر	٧ر٣١	١ر٣٦	٧ر٢	٠ر٢٦٢
٩	الذكاء (أحمد على صالح)	درجة	١١١ر٨	١١ر٩٩	١١٤ر٠	ـ ٠ر٥٥٠
١٠	التصور الحركى للارسال	درجة				
	أعلى مواجه		٦ر٥٨	٣ر٢٥	٥ر٠	٩ر٤٥٨
	أعلى جانبى		٥ر٩٣	٣ر٦٤	٦ر٠	ـ ٠ر٠٥٨
١١	القدرة على الاسترخاء	درجة	٣٨ر٣	٧ر٦٢	٤٠	ـ ٠ر٦٦٩
١٢	الارسال من أعلى مواجه	درجة	٢ر٠٢	١ر٨٨	٢	٠ر٠٣٢
١٣	الارسال من أعلى جانبى	درجة	٢ر١١	١ر٩٢	٢	٠ر١٧٢

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الالتواء للمتغيرات المختارة أى انحصرت ما بين ٣ مما يدل على أن العينة تمثل مجتمعا اعتداليا متجانسا فى هذه القياسات •

أدوات جمع البيانات :

(أ) برنامج التدريب العقلى مرفق (١)

(ب) الاختبارات :

وقد استخدمت الباحثة الاختبارات من (١ : ٦) للتأكد من تجانس وتكافؤ عينة البحث ، أما الاختبارات من (٧ : ٩) فقد استخدمت أيضا للتكافؤ والتحقق من فروض البحث •

١ — ثنى الجذع أماما أسفل — لقياس المرونة •

٢ — دفع كرة السلة الى الحائط (٣٠ث) — لقياس التوافق العصبى العضلى •

٣ — التصويب على الدوائر المتداخلة — لقياس الدقة •

٤ — اختبار سرعة تمرير الكرة الطائرة الى الحائط (٣٠ث) — لقياس السرعة الحركية للذراعين •

٥ — اختبار دفع كرة طبيع (٣ كجم) باليد المفضلة — لقياس قدرة الذراع المفضلة •

٦ — اختبار أحمد على صالح للقدرات العقلية — لقياس الذكاء • مرفق (٢) •

٧ - اختبار الصور المسلسلة - لقياس التصور الحركي للارسال من أعلى (مواجه - جانبى) (من اعداد الباحثة) مرفق (٣) .

٨ - اختبار القدرة على الاسترخاء لفرانك فيتال "Frank Vital" وأعده للعربية محمد حسن علاوى وأحمد مصطفى السويفى - لقياس القدرة على الاسترخاء . مرفق (٤) .

٩ - اختبار بارتليت،سميث،ديفز،بيل ١٩١٩
"Bartlett, Smith, Davis & Peel"

- لقياس المستوى المهارى للارسال من أعلى مرفق (٥) .

المعاملات العلمية للاختبارات المستخدمة :

أولا : الصـدق :

تم ايجاد صـدق اختبـارات (المرونة - التوافق - الدقة - السرعة الحركية - قدرة الذراع) باستخدام الصـدق الذاتى جدول (٤) وذلك لأنها اختبارات شائعة الاسـتخدام وقد تم اسـتخدامها والتأكد من معاملاتها العلمية فى دراسات سابقة وعلى عينات مماثلة . كما تم حساب صدق اختبارى الارسال من أعلى باستخدام المجموعات المتضادة ، وهو ما يعرف بصدق التمايز وذلك بحسـاب دلالة الفروق بين المجموعة المميزة (عينة عشـوائية من طالبات الفرقة الرابعة) والمجموعة غير المميزة (عينة الثبات) جدول (٢) .

جـــدول (٢)

دلالة الفرق بين المجموعة المميزة والمجموعة غير المميزة فى اختبارى الارسال من أعلى (مواجه ـ جانبى) صدق الاختبارين

(ن = ١٥)

الاختبار	المجموعة المميزة		المجموعة غير المميزة		قيمة «ت» المحسوبة
	م	ع	م	ع	
ارسال من أعلى مواجه	١٢٫١	٤٫٩	٢٫٩	٢٫١	٦٫٤٧٩
ارسال من أعلى جانبى	١٣٫٥	٥٫٣	٤٫٣	٣٫١	٥٫٦٠٦

قيمة « ت » الجدولية عند مستوى ٠٫٠٥ = ٢٫١٤٥

يتضـــح من الجدول الســـابق وجود فروق دالة احصـــائيا بين المجموعة المميزة والمجموعة غير المميزة فى الاختبـــارين المســـتخدمين للارسال مما يدل على صدقهما •

أيضا تم حساب صدق اختبارات الذكاء والتصور الحركى لمهارة الإرسال والقدرة على الاسترخاء بحساب دلالة الفروق بين الأرباعى الأعلى والأدنى لعينة البحث • جدول (٣) •

جـــدول (٣)

دلالة الفروق بين الارباعى الأعلى والأدنى لاختبارات الذكاء والتصور الحركى والقدرة على الاســترخاء

(ن = ١٥)

الاختبار	الربيع الأعلى م	الربيع الأعلى ع	الربيع الأدنى م	الربيع الأدنى ع	قيمة «ت» المحسوبة
ـ الذكاء	١٣٦ر٩	٢ر٧	٩٦ر٤	٧ر٤	١٤ر٤٥
ـ التصور الحركى للارسال من أعلى					
مواجه	١٠ر١	٠ر٠	٣ر٠	٢ر٥	١٠ر٤٤٨
جانبى	١٠ر٠	٠ر٠	١ر٢	١ر٠١٤	١١٩ر٨٩١
ـ القدرة على الاسترخاء	٤٤ر٧	١ر٨	٣٤ر٨	١ر٧	١٥ر٠٠٠

قيمة « ت » الجدولية عند مستوى ٠٥ر٠ = ٢ر١٤٥

يتضح من الجدول الســابق وجود فروق دالة احصــائيا بين الأرباع الأعلى والأدنى مما يدل على صــدق الاختبارات فى التمييز بين أصــحاب الذكاء العالى والتصــور الحركى الجيد والقــدرة على الاسترخاء الجيــد والمتمثلة فى الربيع الأعلى وبين الذكاء والتصــور الحركى والقدرة على الاســترخاء المتوسط أو الضعيف والمتمثلة فى الربيع الأدنى ، مما يشير الى صدق هذه الاختبارات .

ثانيـا : الثبـات :

تم ايجاد ثبات الاختبـارات المسـتخدمة بتطبيقها على (١٥) طـالبة من مجتمع البحث غير المقيدات ضـمن عينة البحث ثم اعادة تطبيقهـا مرة أخرى بعـد (٥) أيام وايجاد معامل الارتـباط بين التطبيقين الأول والثانى .

جدول (٤)

ثبات الاختبارات والصدق الذاتى

م ع

الاختبار	التطبيق الأول م	التطبيق الأول ع	التطبيق الثانى م	التطبيق الثانى ع	معامل الارتباط (الثبات)	الصدق الذاتى √ الثبات
المرونة	١٠ر٢	٣ر٨	١٠ر٥	١ر٨	٠ر٩٢	٠ر٩٥
التوافق العصبى العضلى	١٩ر٩	٣ر٩	١١ر٢٠	٣ر٦	٠ر٨٥	٠ر٩٢
الدقة	١٢ر٩٥	١ر٧	١٠ر٠١	١ر٦١	٠ر٨٩	٠ر٩٤
السرعة الحركية للذراعين	١٠ر٠٢	١٢ر٤	١٠ر٣١	٤ر٠٩	٠ر٩١	٠ر٩٥
قدرة الذراع المفضلة	٦ر٦	١ر١٨	٦ر٨	١ر٢١	٠ر٩٤	٠ر٩٦
الذكاء (أحمد على صالح)	١١٨ر٦	٨ر٥	١٢٠ر٨	٨ر٢	٠ر٨٦	٠ر٩٣
التصور الحركى للارسال						
أعلى مواجه	٥ر٩	٣ر٨	٦ر٢	٣ر٦	٠ر٨٠	٠ر٨٩
أعلى جانبى	٥ر٦	٣ر٦	٦ر٠	٣ر٣	٠ر٨٠	٠ر٨٩
القدرة على الاسترخاء	٣٦ر٢٣	٤ر٢	٣٦ر٦٤	٣ر٨	٠ر٨٦	٠ر٩٢
المستوى المهارى للارسال من أعلى مواجه	٢ر٩	٢ر١	٣ر٥	٢ر٣	٠ر٨٨	٠ر٩٣
المستوى المهارى للارسال من أعلى جانبى	٤ر٣	٣ر١	٤ر٥	٢ر٩	٠ر٨٩	٠ر٩٤

قيمة معامل الارتباط الجدولية عند مستوى (٠٫٠٥) = ٠٫٥١٤

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني دالة احصـائيا عند مستوى ٠٫٠٥ مما يدل على ثبات الاختبارات المسـتخدمة الى جانب أن الاختبارات كلها عند حسـاب الصدق الذاتي لها وجد أنها على درجة عالية من الصدق حيث تراوحت قيمة الصدق بين ٠٫٨٩ ، ٠٫٩٦ .

تكافؤ مجموعات البحث :

بعد التأكد من أن العينة تتوزع توزيعا اعتداليا بالنسبة لمتغيرات البحث ، قامت الباحثة بتقسيمها عشـوائيا الى ثلاث مجموعات قوام كل منها (٢٠) طالبة ، وللتـأكد من ضبط التغيرات التي قد يكون لها تأثير على المتغير التجريبي قامت الباحثة بحسـاب الفروق بينهم في المتغيرات قيد البحث باستخدام تحليل التباين ويوضح ذلك جدول(٥)

جـــدول (٥)

تحليل التباين لمجموعات البحث الثلاث فى القياسات القبلية

(تكافؤ المجموعات)

المتغير	مصدر التغير	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة «ف» المحسوبة	قيمة «ف» الجدولية
	بين المجموعات	٤ر٢	٢	١ر٢	٠٩٥٩ر٠	
الطول	داخل المجموعات	٩ر١٢٤٦	٥٧	٢١ر٨٨		
	المجموع	٣ر١٢٤٩	٥٩			
	بين المجموعات	٢ر٥	٢	٢ر٦	٠٣٢٩ر٠	
الوزن	داخل المجموعات	٩ر٤٤٩٧	٥٧	٧٨ر٩١		
	المجموع	١ر٤٥٠٣	٥٩			
	بين المجموعات	٠ر١	٢	٠ر٥	٠ر٧١٤	
السن	داخل المجموعات	٣٨ر٩	٥٧	٠ر٧		
	المجموع	٩ر٣٩	٥٩			
	بين المجموعات	٠ر٥	٢	٢ر٥	٠٢٦٣ر٠	
المرونة	داخل المجموعات	١ر٥٤٢٦	٥٧	٩٥ر١٩٥		
	المجموع	١ر٥٤٣١	٥٩			
	بين المجموعات	٦ر١٠	٢	٣ر٥	٠ر٢٩٦	٣ر١٣٨
التوافق	داخل المجموعات	٠ر١٠١٩	٥٧	١٧ر٨٨		
	المجموع	٦ر١٠٢٩	٥٩			
	بين المجموعات	٢ر٠	٢	١ر٠	٠٣٩ر٠	
الدقة	داخل المجموعات	٠ر١٤٧	٥٧	٢ر٥٧٩		
	المجموع	٢ر١٤٧	٥٩			
السرعة	بين المجموعات	٠ر٧	٢	٣ر٥	٠ر٢٥١	

تابع جـــدول (٥)

تحليل التباين لمجموعات البحث الثلاث فى القياسات القبلية

(تكافؤ المجموعات)

المتغير	مصدر التغير	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة «ف» المحسوبة	قيمة «ف» الجدولية
الحركية	داخل المجموعات	٦ر٧٩٤	٥٧	١٢ر٦٤		
	المجموع	٦ر٨٠١	٥٦			
	بين المجموعات	٠ر١	٢	٥ر٠	٠ر٣٤٥	
قدرة الذراع	داخل المجموعات	٧ر٨١	٥٧	١ر٤٥١		
	المجموع	٧ر٨٢	٥٦			
	بين المجموعات	٨ر٨٢	٢	٤ر١٤	٠ر٠٢٣	
الذكاء	داخل المجموعات	٤ر١٠٨٠٧	٥٧	١٨٩ر٦٠٤		
	المجموع	١٠٨١٦ر٢٢	٥٦			
التصور الحركى	بين المجموعات	٢ر٠	٢	١ر٠	٠ر٠٠٩	
للارسال من أعلى	داخل المجموعات	٦٢٧ر٠	٥٧	١١ر٠		
مواجه	المجموع	٦٢٧ر٢	٥٩			
التصور الحركى	بين المجموعات	١ر٠	٢	٥ر٠	٠ر٠٣٦	
للارسال من أعلى	داخل المجموعات	٧٨١ر٨	٥٧	١٢ر٧		
جانبى	المجموع	٧٨٢ر٨	٥٩			
	بين المجموعات	١٢ر٤	٢	٦ر٧	٠ر٤٢٩	٣ر١٣٨
القدرة على الاسترخاء	داخل المجموعات	٨٩٠ر٠	٥٧	١٥ر٦		
	المجموع	٩٠٣ر٤	٥٩			
المستوى المهارى	بين المجموعات	٦ر٠	٢	٣ر٠	٠ر٠٧٦٦	
للارسال من أعلى	داخل المجموعات	٢٢٣ر٣	٥٧	٣ر٩١٨		
مواجه	المجموع	٢٢٣ر٩	٥٩			
المستوى المهارى	بين المجموعات	٠ر٠	٢	٠ر٠	٠ر٠	
للارسال من أعلى	داخل المجموعات	٢٥٢ر٩	٥٧	٤ر٤٤		
جانبى	المجموع	٢٥٢ر٩	٥٩			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة احصائيا بين مجموعات البحث الثلاث فى القياسـات القبلية مما يدل على تكـافؤ المجموعات فى القياسات القبلية فى التغيرات المختارة •

التوزيع الزمنى للوحـدة التعليمية داخل الدرس للتـدريب على الارسال من أعلى (مواجه ـ جانبى) لمجموعات البحث الثلاث :

المجموعتين التجريبيتين :

ـ أعمال ادارية واحماء بدنى عام وخاص	٢٥ : ٣٠ ق
ـ نشاط تعليمى وتطبيقى (عقلى ـ مهارى)	٥٠ ق
ـ نشاط ختامى (مباراة)	١٠ ق

جدول (١)

خطة البرنامج الزمني للتدريب على الإرسال من أعلى (مواجه - جانبي)

المجموعات البحث الثلاث

الأسبوع	رقم الوحدة	عدد وحدات التدريب الأسبوعية		المجموعتين التجريبيتين		المجموعة الضابطة
		داخل الدرس	خارج الدرس	تجريبية أولى	تجريبية ثانية	
الأول	١ ٢ ٣	وحـــدة واحـــدة إسبوعيا للمجموعات الثلاث بزمن قدرة (٩٠ ق) الوحدة	وحدتان إسبوعيا للمجموعات الثلاث بزمن قدرة (٣٠ق) الوحـــدة (١٠ ق) إسترخاء وتصور + (٢٠ق) تدريب مهاري	- تعليم الإرسال من أعلى مواجه (تنس). - تعليم كيفية الإسترخاء		تعليم الإرسال من أعلى مواجه.
الثاني	٤ ٥ ٦			- إسترخاء + تدريبات مهارية		- تدريبات مهارية فقط (٣٠ ق).
الثالث	٧ ٨ ٩			تدريب عقلي على الإرسال من أعلى مواجه.		
الرابع	١٠ ١١ ١٢			١ - مشاهدة النموذج (تغذية رجعية) ٢ - إسترخاء + تصور (تدريب عقلي) (١٠ ق)	١ - إسترخاء + تصور (تدريب عقلي) (١٠ ق) ٢ - تدريبات مهارية على الإرسال (٣٠ ق)	- تدريبات مهارية على الإرسال المواجه من أعلى (٣٠ ق).
الخامس	١٣ ١٤ ١٥			٣ - مشاهدة النموذج مرة أخرى. ٤ - تدريبات مهارية على الإرسال (٣٠ ق)		
السادس	١٦ ١٧ ١٨			- تعليم الإرسال من أعلى جانبي ([illegible]) - تدريبات مهارية.		
السابع	١٩ ٢٠ ٢١			تدريب عقلي على الإرسال من أعلى جانبي.		- تدريبات مهارية على الإرسال من أعلى جانبي (٣٠ ق).
الثامن	٢٢ ٢٣ ٢٤			كما سبق في الأسابيع الثالث والرابع والخامس ولكن مع الإسترخاء والتصور لمهارة الإرسال من أعلى جانبي (١٠ ق) - تدريبات مهارية (٣٠ ق)		
التاسع	٢٥ ٢٦ ٢٧					
العاشر	٢٨ ٢٩ ٣٠			- تدريب عقلي مكثف على مهارة الإرسال من أعلى (مواجه - جانبي). تدريبات مهارية متنوعة (مواجه - جانبي)		- تدريبات مهارية متنوعة على الإرسال من أعلى (مواجه - جانبي).
الحادي عشر	٣١			كما سبق في الأسبوع العاشر		

المجموعة الضابطة :

ـ أعمال ادارية واحماء بدنى عام وخاص	٢٥ : ٣٠ ق
ـ نشاط تعليمى وتطبيقى (مهارى)	٥٠ ق
ـ نشاط ختامى (مباراة)	١٠ ق

مما سبق يتضح ما يلى :

ـ عدد أسابيع البرنامج المختار أحد عشر اسبوعا ، بواقع ثلاث وحدات أسبوعيا احداها داخل الدرس بزمن قدره (٩٠ ق) والآخرتين خارج الدرس وقبل بدء اليوم الدراسى بزمن قدرة (٣٠ق) للمجموعات الثلاث بمجموع (٣١) وحدة لكل مجموعة على حدة .

الدراسة الاستطلاعية :

تم اجراء الدراسة الاستطلاعية على (١٥) طالبة من طالبات الفرقة الثانية غير المقيدات فى عينة البحث يوم الثلاثاء الموافق ١٩٩٥/٢/٧ لدراسة صلاحية ومناسبة الأدوات والاختبارات والبرنامج المستخدم .

وقد أسفرت الدراسة الاستطلاعية عن صلاحية ومناسبة الاختبارات والبرنامج المختار .

تنفيذ البرنامج :

١ ـ تم تنفيذ البرنامج على ملاعب كلية التربية الرياضية بالقاهرة يوم الثلاثاء الموافق ١٩٩٥/٢/١٤ وحتى الأربعاء الموافق ١٩٩٥/٤/٢٦ بمعدل ثلاث وحدات اسبوعيا لمجموعات البحث الثلاث .

احداها داخل الجدول الدراسي والآخرتين قبل بدء اليوم الدراسي بالكلية كما هو توضح جدول (٧) •

جدول (٧)

التوزيع الزمني لتطبيق وحدات البرنامج لمجموعات البحث الثلاث

المجموعة	الوحدات: داخل الدرس (٩٠ ق)	خارج الدرس (٣٠ ق)	خارج الدرس (٣٠ ق)
التجريبية الأولى	الثلاثاء ٢/١٤، ٢/٢١، ٢/٢٨ ٣/٧ ـ ٣/١٤ ـ ٣/٢١ ـ ٣/٢٨ ٤/٤ ـ ٤/١١ ـ ٤/١٨ ـ ٤/٢٥	السبت ٢/١٨ ـ ٢/٢٥ ٣/٤، ٣/١١ ـ ٣/١٨ ـ ٣/٢٥ ٤/١ ـ ٤/٨ ـ ٤/١٥ ـ ٤/٢٢	الاثنين ٢/٢٠ ـ ٢/٢٧ ٣/٦ ـ ٣/١٣ ـ ٣/٢٠ ـ ٣/٢٧ ٤/٣ ـ ٤/١٠ ـ ٤/١٧ ـ ٤/٢٤
التجريبية الثانية	الأربعاء ٢/١٥ ـ ٢/٢٢ ٣/١ ـ ٣/٨ ـ ٣/١٥، ٣/٢٢ ـ ٣/٢٩ ٤/٥ ـ ٤/١٢ ـ ٤/١٩ ـ ٤/٢٦	السبت ٢/١٨ ـ ٢/٢٥ ٣/٤ ـ ٣/١١ ـ ٣/١٨ ـ ٣/٢٥ ٤/١ ـ ٤/٨ ـ ٤/١٥ ـ ٤/٢٢	الثلاثاء ٢/١٤ ـ ٢/٢١ ـ ٢/٢٨ ٣/٧ ـ ٣/١٤ ـ ٣/٢١ ـ ٣/٢٨ ٤/٤ ـ ٤/١١ ـ ٤/١٨ ـ ٤/٢٥
الضابطة	الاثنين ٢/٢٠ ـ ٢/٢٧ ٣/٦ ـ ٣/١٣ ـ ٣/٢٠ ـ ٣/٢٧ ٤/٣ ـ ٤/١٠ ـ ٤/١٧ ـ ٤/٢٤	الأحد ٢/١٩ ـ ٢/٢٦ ٣/٥ ـ ٣/١٢ ـ ٣/١٩ ـ ٣/٢٦ ٤/٢ ـ ٤/٩ ـ ٤/١٦ ـ ٤/٢٣	الأربعاء ٢/١٥ ـ ٢/٢٢ ٣/١ ـ ٣/٨ ـ ٣/١٥ ـ ٣/٢٢ ـ ٣/٢٩ ٤/٥ ـ ٤/١٢ ـ ٤/١٩ ـ ٤/٢٦

١٣

٣ ـ القياس البعدى :

بعد انتهاء تنفيذ البرنامج ، تم تطبيق الاختبارات البعدية يومى الأربعاء والخميس الموافق ٢٦ ، ٢٧/٤/١٩٩٥ للمجموعات الثلاث وتسجيل نتائج القياسات البعدية •

المعالجات الاحصائية :

قامت الباحثة بمعالجة البيانات احصائيا باستخدام :

ـ المتوسط الحسابى ـ الانحراف المعيارى •

ـ معامل الالتواء ـ اختبار «ت» لحساب دلالة الفروق T-Test

ـ تحليل التباين الأحادى One Way Analysis of Variance

ـ حساب دلالة الفروق بين المتوسطات باستخدام طريقة تيوكى "Tukey Method" للعينات المتساوية •

عرض النتـــائج :

جـــدول (٨)

دلالة الفروق بين القياسات القبلية والبعدية للمجموعات الثلاث فى الارسال من أعلى (مواجه - جانبى)

المجموعة	التغير	قياس قبلى م	قياس قبلى ع	قياس بعدى م	قياس بعدى ع	قيمة «ت» المحسوبة
المجموعة التجريبية الأولى	مواجه	٢ر٠	٧ر١	١٣ر١	٨ر٤	٩ر٥٠٣
	جانبى	٢ر٢	٩ر١	١٥ر٤	٧ر٤	١١ر٣٤٩
المجموعة التجريبية الثانية	مواجه	٩ر١	٧ر١	١٠ر٩	٦ر٥	٦ر٧٠١
	جانبى	٢ر٠	٩ر١	١١ر٧	٤ر٥	٧ر٣٨٨
المجموعة الضـابطة	مواجه	٢ر١	٩ر١	٨ر٤	٩ر٤	١٥ر٢٢٤
	جانبى	٢ر٣	٩ر١	١٠ر٧	٣ر٥	٦ر٥٠٢

ـــ عدد أســابيع البرنامج المختار احدى عشر اسـبوعا ، بواقع قيمة « ت » الجدولية عند مستوى ٠٥ر٠ = ٠٩٣ر٢

يتضـــح من الجـــدول السابق وجــود فروق دالة احصائيا بين القياسات القبلية والبعدية لصالح القياســات البعــدية للمجموعات الثلاث مما يدل على فاعلية الطرق الثلاث (التدريب العقلى المصاحب للأداء المهارى والتغذية الرجعية الفورية ـــ التدريب العقلى المصاحب للأداء المهارى ـــ الطريقة التقليدية) فى التأثير على مســتوى الأداء لمهارة الارســال من أعلى (مواجه ـــ جانبى) فى الكرة الطائرة .

جـــدول (٩)

دلالة الفروق بين القياسات القبلية والبعدية فى التصور الحركى والقـدرة على الاسترخاء

المتغير	المجموعة	قياس قبلى م	ع	قياس بعدى م	ع	قيمة «ت» المحسوبة
التصور الحركى	التجريبية الأولى	٥ر٦	٣ر٣	٩ر٣	٨ر١	٢٤٨ر٣*
للارسال من	التجريبية الثانية	٦ر٦	٤ر٣	٠ر٨	٥ر٢	٤٤٦ر١
أعلى مواجه	الضابطة	٥ر٦	٣ر٣	٥ر٧	٦ر٢	٣٧ر١
التصور الحركى	التجريبية الأولى	١ر٦	٦ر٣	٩ر٢	٦ر١	٤٢٩ر٣*
للارسال من	التجريبية الثانية	٨ر٥	٩ر٣	٩ر٧	٥ر٢	٩٧٦ر١
أعلى جانبى	الضابطة	٩ر٥	٦ر٣	٥ر٦	١ر٣	٥٥١ر٠
القدرة على	التجريبية الأولى	٠ر٣٩	٢ر٤	٢ر٤٤	٤ر٣	١٩٧ر٤*
الاسترخاء	التجريبية الثانية	٠ر٤٠	٥ر٣	٢ر٤٤	٣ر٣	٨٠٤ر٣**
	الضابطة	٠ر٤٠	٥ر٤	٤ر٤٠	١ر٤	٢٨٦ر٠

قيمة « ت » الجدولية عند مستوى ٠٥ر٠ = ٠٩٣ر٢

يتضـــح من الجدول الســـابق وجود فروق دالة احصـــائيا عند مستوى (٠٥ر٠) بين القياســين القبلى والبعدى لصـــالح البعدى بالنسبة للمجموعة التجريبية الأولى فى كل من :

- التصور الحركى للارسال من أعلى مواجه .
- التصور الحركى للارسال من أعلى جانبى .
- القدرة على الاسترخاء .

كما يتضح من نفس الجدول وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى ٠٥ر٠ بين القياسين القبلى والبعدى لصالح البعدى بالنسبة للمجموعة التجريبية الثانية فى القدرة على الاسترخاء بينما لا توجد فروق دالة احصائيا لنفس المجموعة فى التصور الحركى للارسال من أعلى (مواجه ـ جانبى) وكذلك يتضح أيضا من نفس الجدول عدم وجود فروق دالة احصائيا بين القياسين القبلى والبعدى بالنسبة للمجموعة الضابطة فى كل من :

ـ التصور الحركى للارسال من أعلى (مواجه ـ جانبى) .

ـ القدرة على الاسترخاء .

جدول (١٠)

تحليل التباين لمجموعات البحث الثلاث فى مهارة الارسال من أعلى بنوعيه

(قياس بعدى)

المتغير	مصدر التغير	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة
الارسال من	بين المجموعات	٢٢١ر٢	٢	١١٠ر٦	٤ر٠١٩*
أعلى مواجه	داخل المجموعات	١٥٦٨ر٧٢	٥٧	٢٧ر٥٢١	
	المجموع	١٧٨٩ر٩٢	٥٩		
الارسال من	بين المجموعات	٢٤٥ر٢	٢	١٢٢ر٦	٤ر٦٤٧*
أعلى جانبى	داخل المجموعات	١٥٠٣ر٤	٥٧	٢٦ر٣٨	
	المجموع	١٧٤٨ر٦	٥٩		

قيمة « ف » المحسوبة عند مستوى (٠٥ر٠) = ٣ر١٥ تقريبا

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى ٠٥ر٠ بين مجموعات البحث الثلاث وداخل المجموعات فى المستوى المهارى للارسال من أعلى (مواجه – جانبى) ٠

جدول (١١)

دلالة الفروق بين متوسطات المجموعات الثلاث فى القياسات البعدية بطريقة تيوكى للعينات المتساوية للارسال من أعلى (مواجه – جانبى)

المجموعة	نوع الارسال	م	التجريبيةالثانية	الضابطة
التجريبية الأولى	مواجه	١٣ر١	١ر٨٧٥	٤ر٠٠٦*
التجريبية الثانية	مواجه	٩ر١٠	–	٢ر١٣١
الضابطة	مواجه	٤ر٨		–
التجريبية الأولى	جانبى	٤٢ر١٥	٣ر٢٢٣	٤ر٠٩٤*
التجريبية الثانية	جانبى	٧ر١١	–	٠ر٨٧١
الضابطة	جانبى	٧ر١٠		–

قيمة ٥ « كيو » الجدولية عند مستوى ٠٥ر٠ = ٣ر٤٠٥

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى ٠٥ر٠ بين :

المجموعة التجريبية الأولى (التدريب العقلى المصاحب للأداء المهارى والتغذية الرجعية الفورية) والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية الأولى فى كل من :

– الارسال من أعلى مواجه ٠

– الارسال من أعلى جانبى ٠

كما يتضح من نفس الجدول عدم وجود فروق دالة احصائيا بين المجموعة التجريبية الأولى (التدريب العقلى المصاحب للأداء المهارى والتغذية الرجعية الفورية، والمجموعة التجريبية الثانية والتدريب العقلى المصاحب للأداء المهارى) فى الارسال من أعلى (مواجه - جانبى).

ومن بيانات نفس الجدول أيضا يتضح عدم وجود فروق دالة احصائيا بين المجموعة التجريبية الثانية (التدريب العقلى المصاحب للأداء المهارى) والمجموعة الضابطة فى الارسال من أعلى (مواجه - جانبى) .

جدول (١٢)
تحليل التباين لمتغيرى التصور الحركى والقدرة على الاسترخاء
(قياس بعدى)

المتغير	مصدر التغير	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة « ف » المحسوبة
التصور الحركى	بين المجموعات	٣٤ر٦	٢	١٧ر٣	٣ر٢٦٤*
للارسال من	داخل المجموعات	٣٠٤ر٠٠	٥٧	٥ر٣	
أعلى مواجه	المجموع	٣٣٨ر٦	٥٩		
التصور الحركى	بين المجموعات	٧٣ر٠٠	٢	٣٦ر٥	٥ر٩٤٥*
للارسال من	داخل المجموعات	٣٥٠ر٠٠	٥٧	٦ر١٤٠	
أعلى جانبى	المجموع	٤٢٣ر٠٠	٥٩		
القدرة على	بين المجموعات	١٩٢ر٦	٢	٩٦ر٣	٧ر٤٣٢*
الاسترخاء	داخل المجموعات	٧٣٨ر٦	٥٧	١٢ر٩٥٨	
	المجموع	٩٣١ر٢	٥٩		

قيمة « ف » الجدولية عند مستوى (٠٥ر٠) = ٣ر١٣٨

يتضـــح من الجدول الســـابق وجود فروق دالة احصائيا بين مجموعات وداخل المجموعات الثلاث فى متغير :

ـــ التصور الحركى للارسال من أعلى (مواجه ـــ جانبى) •

ـــ القدرة على الاســـترخاء •

جـــدول (١٣)

دلالة الفروق بين متوسطات المجموعات الثلاث فى القياسات البعدية بطريقة تيوكى للتصور الحركى للارسال من أعلى (مواجه ـ جانبى) والقدرة على الاسترخاء

المتغير	المجموعة	م	ع	المجموعة التجريبية الثانية	المجموعة الضابطة	قيمة ق الجدولية (٠ر٠٥)
التصور الحركى	التجريبية الأولى	٣ر٩	١ر٨	٢ر٥٤٩	٣ر٥٢٩*	٣ر٤٠٥
من أعلى	التجريبية الثانية	٠	٢ر٥	ـ	٠ر٩٨٠	
مواجه	الضابطة	٥ر٧	٢ر٦		ـ	
التصور الحركى	التجريبية الأولى	٢ر٩	١ر٦	٢ر٣٦٤	٤ر٩٠٩*	٣ر٤٠٥
من أعلى	التجريبية الثانية	٧ر٩	٢ر٥	ـ	٢ر٥٤٥	
جانبى	الضابطة	٥ر٦	٣ر١		ـ	
القدرة على	التجريبية الأولى	٢ر٤٤	٣ر٤	٠ر٠	٤ر٧٢١*	٣ر٤٠٥
الاسترخاء	التجريبية الثانية	:	٣ر٣	ـ	٤ر٧٢١*	
	الضابطة	٤ر٤٠	٤ر١		ـ	

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى ٠ر٠٥ فى متغير التصور الحركى للارسال من أعلى (مواجه ـــ جانبى) بين :

- المجموعة التجريبيــة الأولى والمجموعة الضـابطة لصـالح المجمــوعة التجريبية الأولى كما يتضح أيضـا عدم وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى (٠٥ر٠) فى نفس المتغيرين بين :

- المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية .

- المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة .

كذلك يتضح من نفس الجدول وجود فروق دالة احصــائيا عند مستوى (٠٥ر٠) فى متغير القدرة على الاسترخاء بين :

- المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية الأولى .

- المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية الثانية .

وأخيرا عدم وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى ٠٥ر٠ لنفس المتغير بين :

- المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية .

مناقشــة النتــائج :

مما سبق من جدول (٨) الخاص بدلالة الفروق بين القياســات القبلية والبعدية لمجموعات البحث الثلاث فى الأداء المهارى وللارسال من أعلى (موجه - جانبى) يتضح أنه :

- توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى (٠٥ر٠) بين القياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية الأولى فى مهارة الارســال من

أعلى (مواجه — جانبى) حيث بلغت قيمة « ت » المحسوبة (٩٫٥٠٣) ، (١١٫٣٤٩) على التوالى لصالح القياس البعدى .

وهذا يحقق صحة الفرض الأول والذى ينص على أنه :

« يؤثر استخدام التدريب العقلى المصاحب للأداء المهارى والتغذية الرجعية الفورية تأثيرا ايجابيا على أداء مهارة الارسال من أعلى (مواجه — جانبى) فى الكرة الطائرة » .

كذلك يتضح من نفس الجدول وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى (٠٫٠٥) بين القياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية الثانية فى مهارة الارسال من أعلى (مواجه — جانبى) حيث بلغت قيمة « ت » المحسوبة (٦٫٧٠١) ، (٧٫٣٨٨) على التوالى لصالح القياس البعدى .

وهذا يحقق صحة الفرض الثانى والذى ينص على أنه :

« يؤثر استخدام التدريب العقلى المصاحب للأداء المهارى تأثيرا ايجابيا على أداء مهارة الارسال من أعلى (مواجه — جانبى) فى الكرة الطائرة » .

وتتفق هذه النتائج مع ما أشار اليه كل من « أجليستون » ، « بيرى » « ايجستروم » ، (استيل) وغيرهم الى أن التدريب العقلى والتدريب المهارى يساهمان فى تطوير المهارات الحركية . بينما تختلف نتائج هذه الدراسة مع ما أشارت اليه نتائج دراسات « آمونس » ، « جليمور » ، (ستولورد) من وجود علاقة سلبية بين التدريب العقلى ومستوى الأداء .

- وأخيرا يتضح من نفس الجدول وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى (٠٫٠٥) بين القياسين القبلى والبعدى للمجموعة الضابطة من مهارة الارسال من أعلى (مواجه - جانبى) حيث بلغت قيمة « ت » المحسوبة (٥٫٢٢٤) ، (٦٫٥٠٢) على التوالى لصالح القياس البعدى •

وهذا يحقق صحة الفرض الثالث والذى ينص على أنه :

يؤثر استخدام الاسلوب التقليدى المتبع تأثيرا ايجابيا على أداء مهارة الارسال من أعلى (مواجه جانبى) فى الكرة الطائرة •

- يوضح جدول (٩) الخاص بدلالة الفروق بين القياسات القبلية والبعدية لمجموعات البحث الثلاث فى كل من التصور الحركى لمهارة الارسال من أعلى (مواجه - جانبى) والقدرة على الاسترخاء أنه :

(أ) بالنسبة للتصور الحركى :

- توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى (٠٫٠٥) بين القياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية الأولى فى التصور الحركى لمهارة الارسال من أعلى (مواجه - جانبى) حيث بلغت قيمة « ت » المحسوبة (٣٫٢٤٨) ، (٣٫٤٢٩) على التوالى لصالح القياس البعدى.

- وهذا يتفق مع ما توصل ايه كل من محمد العربى شمعون ، هدى ظاهر من أهمية التصور الحركى الى جانب بقية العوامل الأخرى البدنية والمهارية فى رفع مستوى الأداء الحركى •

- بينما لا توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى (٠٫٠٥)

بين القياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية الثانية فى التصور الحركى لمهـارة الارسـال من أعلى (مواجه ـ جانبى) حيث بلغت قيمة « ت » المحسوبة (٤٤٦ر١) ، (٩٧٦ر١) على التوالى .

كذلك أيضا لا توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى (٠٥ر٠) بين القياسين القبلى والبعدى للمجموعة الضابطة فى التصور الحركى لمهارة الارسال من أعلى (مواجه ـ جانبى) حيث بلغت قيمـة «ت» المحسوبة (٠٣٧ر١) ، (٥٥١ر٠) على التوالى .

(ب) بالنسبة للقدرة على الاسترخاء :

ـ توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى (٠٥ر٠) بين القياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية الأولى فى القدرة على الاسترخاء حيث بلغت قيمة « ت » المحسوبة (١٩٧ر٤) لصالح القياس البعدى.

ـ توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى (٠٥ر٠) بين القياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية الثانية فى القدرة على الاسترخاء حيث بلغت قيمة « ت » المحسوبة (٨٠٤ر٣) لصالح القياس البعدى.

ـ وتتفق هذه النتيجة مع ما أوصى به أحمد السويفى ، نادية عبد القادر بضرورة الاهتمام بتمرينات الاسترخاء العضلى لمساهمتها بنصيب كبير فى تحسين مستوى الأداء المهارى .

ـ بينما لا توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى (٠٥ر٠) بين القياسـين القبلى والبعـدى للمجموعة الضـابطة فى القدرة على الاسترخاء حيث بلغت قيمة « ت » المحسوبة (٢٨٦ر٠) .

ـ وتتفق هذه النتيجة أيضا مع ما توصلت اليه نادية عبد القادر بالنسبة للمجموعة الضابطة •

ـ ويشير جدول (٢٠) الخاص بتحليل التباين للقياسات البعدية لمجموعات البحث الثلاث الى أنه توجد فروق دالة احصائيا بين المجموعات وداخل المجموعات فى مستوى أداء مهارة الارسال من أعلى (مواجه ـ جانبى) فن الكرة الطائرة •

وبدراسة جدول (١١) الخاص بدلالة الفروق بين المتوسطات للمجموعات الثلاث فى مهارة الارسال نجد أنه :

توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى (٠٥ر٠) للارسال من أعلى (مواجه ـ جانبى) بين :

ـ المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية الأولى • حيث بلغت قيمة « ت » المحسوبة (٠٠٦ر٤) ، (٠٩٤ر٤) على التوالى ، مما يشير الى تفوق المجموعة التجريبية الأولى نتيجة لاستخدام برنامج التدريب العقلى المصاحب للأداء المهارى والتغذية الرجعية الفورية •

ـ وهذا يتفق مع ما توصل اليه « بيرام » حيث أوضحت دراسته أن الجمع بين التدريب العقلى والتدريب البدنى ساعد على تحسن مستوى الأداء المهارى فى الكرة الطائرة •

ـ كذلك يتضح من نفس الجدول عدم وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى (٠٥ر٠) فى الارسال من أعلى (مواجه ـ جانبى) بين :

المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثـانية حيث بلغت قيمة « ت » المحسوبة (١٫٨٧٥) ، (٣٫٢٢٣) على التوالى مما يدل على أن الفرق بين التـدريب العقلى المصـاحب للأداء المهارى والتغذية الرجعية الفورية ، والتدريب العقلى المصاحب للأداء المهارى فقط لم يؤد الى تحسن واضح أو دال احصائيا بالرغم من أن متوسط أداء المجموعة الأولى أكبر من متوسط أداء المجموعة الثانية .

المجموعة التجريبية الثاية والمجموعة الضـابطة حيث بلغت قيمة « ت » المحسوبة (٢٫١٣١) ، (٠٫٨٧١) على التوالى . مما يدل على أنه لا يوجد تأثير ملموس ودال لبرنامج التدريب العقلى المصـاحب للأداء المهارى فقط على المستوى المهارى للارسال من أعلى (مواجه — جانبى) عن الأسلوب التقليدى .

— وهذا يتفق مع ما توصل اليه كل من « سكات » ، « فاندل » ، « هالفيرسون » ، « تونتج » ، (هاربى) ، (ستيل) ، (أبلسكايا) ، « سيركوف » حيث أشارت نتائج دراستهم الى أن هناك علاقة ايجابية بين التدريب العقلى ورفع مستوى الأداء ولكنها غير دالة احصائيا .

— وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل اليه « لى — وى — زد » حيث أشار الى أن التدريب العقلى التحليلى المصاحب بصور الفيديو والاسترخاء أفضل من التـدريب العقلى التخيلى المصاحب بصـور الفيديو ، وكذلك أفضل من التدريب العقلى التخيلى فقط .

وهذا يحقق صحة الفرض الرابع جزئيا والذى ينص على أنه :

« يؤثر اسـتخدام التـدريب العقلى المصاحب للأداء المهـارى

والتغذية الرجعية الفورية تأثيرا أكثر ايجابية من كل من الاسلوبين الآخرين على أداء مهارة الارســـال من أعلى (موجه ــ جانبى) فى الكرة الطــائرة •

ويشير جدول (١٢) الخاص بتحليل التباين للقياسات البعدية لمجموعات البحث الثلاث الى أنه توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى (٥٠ر٠) بين المجموعات وداخل المجموعات فى كل من التصور الحركى للارسال من أعلى (مواجه ــ جانبى) والقدرة على الاسترخاء •

ويوضح جدول (١٣) الخاص بدلالة الفروق بين المتوســطات للمجموعات الثلاث فى كل من التصــور الحركى للارســال من أعلى (مواجه ــ جانبى) والقدرة على الاسترخاء أنه :

(أ) بالنسبة للتصور الحركى :

ــ توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى (٥٠ر٠) فى التصور الحــركى للارســـال من أعلى (مواجــه ــ جانبى) بين المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة حيث بلغت قيمة «ت» (٥٢٩ر٣)، (٩٠٩ر٤) على التوالى لصالح المجموعة التجريبية الأولى ، مما يشير الى تحسن المجموعة التجريبية الأولى فى التصــور الحركى لمهــارة الارسال من أعلى ، وترجع الباحثة هذا التحسن فى التصور الحركى المهارى الى التغذية الرجعية الفورية باســتخدام النموذج قبل الأداء مما أدى الى تحسن التصور الحركى لدى تلك المجموعة •

ــ وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل اليه محمد العربى فى وجود ارتباط ايجابى دال احصائيا بين التصور الحركى ومستوى الأداء فى

رياضة الجمباز ، هدى طاهر حيث أشارت الى تحسن مجموعتى التدريب العقلى فى التصور الحركى عن المجموعة الضابطة مشيرة الى أن مجموعة التدريب العقلى المصاحب للتغذية الرجعية كانت أفضل فى التصور الحركى من مجموعة التدريب العقلى فقط •

— لا توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى (٠٫٠٥) فى التصور الحركى للارسال من أعلى (مواجه — جانبى) بين :

— المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية حيث بلغت قيمة « ت » (٢٫٥٤٩) ، (٢٫٣٦٤) على التوالى • وقد يرجع ذلك الى دور التدريب العقلى فى تكرار المهارة عقليا فى المجموعتين مما أدى الى عدم وجود فروق دالة بينهما فى التصور الحركى •

— وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت اليه هدى طاهر حيث أشارت الى وجود فروق دالة احصائيا بين مجموعة التدريب العقلى المدعم بالتغذية الرجعية ومجموعة التدريب العقلى لصالح مجموعة التدريب العقلى المدعم بالتغذية الرجعية فى التصور الحركى •

— المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة حيث بلغت قيمة « ت » (٠٫٩٨٠) ، (٢٫٥٤٥) على التوالى وتفسر الباحثة تلك النتيجة بأن التدريب العقلى قد ساهم فى تنمية التصور الحركى لمهارة الارسال ولكن بدرجة محدودة لم تؤد الى وجود دلالة احصائية لهذا المتغير بين المجموعتين •

(ب) بالنسبة للقدرة على الاسترخاء :

— توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى (٠٫٠٥) فى مستوى القدرة على الاسترخاء بين :

— المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة حيث بلغت قيمة « ت » (٤٫٧٢١) لصالح المجموعة التجريبية الأولى •

— المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة حيث بلغت قيمة « ت » (٤٫٧٢١) لصالح المجموعة التجريبية الثانية •

مما يشير الى تنمية وتحسن القدرة على الاسترخاء لدى المجموعتين التجريبيتين نتيجة لتعرضهما لبرنامج التدريب العقلى • بالاضافة الى أن القدرة على الاسترخاء قد ساهمت بنصيب كبير فى تحسين المستوى المهارى لمهارة الارسال وذلك لما للاسترخاء من أهمية فى القدرة على استرخاء العضلات غير العاملة فى الارسال مما يساعد على أداء أفضل بالنسبة لمجموعة العضلات العاملة •

— لا توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى (٠٫٠٥) فى مستوى القدرة على الاسترخاء بين :

— المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية حيث بلغت قيمة « ت » (٠٫٠) مما يشير الى تحسن المجموعتين بنفس القدر تماما نتيجة لبرنامجى التدريب العقلى وما يحتويان عليه من ضرورة الاسترخاء لبدء تكرار تصور المهارة الحركية التى سبق تعلمها بهدف ترقية وتحسين القدرة على الاسترخاء وبالتالى المهارة الحركية •

— وتتفق هذه النتيجة مع نتائج « أحمد السويفى » والتى أسفرت عن وجود فروق دالة احصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى مستوى الأداء الحركى لصالح المجموعة التجريبية نتيجة لاستخدام تمرينات الاسترخاء • كذلك مع نتائج دراستى نادية

عبد القادر ، « بسمة شريف » والتى اسـفرت عن وجود فروق دالة احصـائيا بين المجموعتين التجريبية والضـابطة فى القـدرة على الاسترخاء لصالح المجموعة التجريبية وأخيرا مع نتائج « لى — وى — زد » والتى أسفرت عن تقدم المجموعة الثالثة التى تضـمن تدريبهـا التدريب العقلى التخيلى والمصاحب بصور الفيديو والاسترخاء مقارنة بالمجموعتين الأولى (تدريب عقلى تخيلى) والثانية (تدريب عقلى تخيلى مصاحب لصور من خلال الفيديو) •

وهذا يحقق صحة الفرض الخامس جزئيا بالنسبة للتصور الحركى كليا بالنسبة للقدرة على الاسترخاء ، والذى ينص على أنه :

يؤثر استخدام التدريب العقلى تأثيرا ايجابيا على كل من :

— التصـــور الحركى •

— القدرة على الاسترخاء •

الاســتخلاصات :

من النتائج السابقة تستخلص الباحثة الآتى :

١ — يؤدى استخدام كل من التدريب العقلى المصاحب للأداء المهارى والتغذية الرجعية الفورية ، التدريب العقلى المصـــاحب للأداء كل على حـــدة الى تحسن المستوى المهارى للارسال من أعلى (مواجه — جانبى) فى الكرة الطائرة •

٢ — تأثير استخدام التدريب العقلى المصاحب للأداء المهـــارى والتغذية الرجعية الفورية أكثر ايجـــابية من كل من التـــدريب العقلى

المصاحب للأداء المهارى والطريقة التقليدية على المستوى المهارى للارسال من أعلى (مواجه ـ جانبى) فى الكرة الطائرة •

٣ ـ تأثير استخدام التدريب العقلى المصاحب للأداء المهارى والتغذية الرجعية الفورية أكثر ايجابية من كل من التدريب العقلى المصاحب الأداء المهارى والطريقة التقليدية فى تحسين القدرة على التصور الحركى للارسال من أعلى (مواجه ـ جانبى) فى الكرة الطائرة •

٤ ـ يؤثر التدريب العقلى بنوعيه بصورة ايجابية على القدرة على الاسترخاء •

التوصيات :

فى اطار حدود هذه الدراسة وانطلاقا من نتائجها توصى الباحثة بما يلى :

١ ـ أهمية استخدام التدريب العقلى المصاحب للأداء المهارى والتغذية الرجعية الفورية فى مرحلة اتقان المهارات الحركية ، مع اتباع الخطوات الأساسية فى الوصول الى مرحلة الاسترخاء قبل التدريب•

٢ ـ أهمية استخدام أسلوب التدريب العقلى بوجه عام حيث أنها مهارة متعلمة وذلك من خلال شرح كيفية استخدامها ومحتواها والممارسة الفعلية والتقييم الذاتى من الفرد والتوجيه من المدرب •

٣ ـ الاهتمام بتنمية التصور الحركى للمهارات المتعلمة لدى الطالبات لما له من أهمية كبرى فى ترقية تعلم هذه المهارات •

٤ ـ ضرورة اهتمام مدرسى ومدربى الكرة الطائرة بمصاحبة التدريب العقلى بالتدريب البدنى والمهارى •

٥ ـ اجراء مزيد من الدراسات عن أثر التدريب العقلى فى الرياضات الأخرى •

فى هذا العدد


Bibliotheca Alexandrina
0531983